



**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS  
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO  
EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E POLÍTICAS PÚBLICAS**

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS  
HUMANOS NO COTIDIANO DA ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS  
PALMARES**

**JOÃO PESSOA**

**2016**

**SOLANGE MOURA GOMES**

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS  
HUMANOS NO COTIDIANO DA ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS  
PALMARES**

Dissertação de Mestrado  
apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Direitos Humanos,  
Cidadania e Políticas Públicas da  
Universidade Federal da Paraíba  
(PPGDH/UFPB), como requisito para  
obtenção do título de Mestre em  
Direitos Humanos, na linha de  
pesquisa Políticas Públicas em  
Educação em Direitos Humanos.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de  
Cássia Cavalcanti Porto

João Pessoa

2016

G633p Gomes, Solange Moura.  
As práticas pedagógicas em educação para os direitos humanos no cotidiano da Escola Municipal Zumbi do Palmares/ Solange Moura Gomes.- João Pessoa, 2016.  
138f. : il.  
Orientadora: Rita de Cassia Cavalcanti Porto  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCJ  
1. Direitos humanos. 2. Educação. 3. Violência escolar.  
4. Preconceito. 5. Políticas públicas - direitos humanos.

UFPB/BC

CDU: 342.7(043)

SOLANGE MOURA GOMES

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS  
HUMANOS NO COTIDIANO DA ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS  
PALMARES

Dissertação de Mestrado  
apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Direitos Humanos,  
Cidadania e Políticas Públicas da  
Universidade Federal da Paraíba  
(PPGDH/UFPB), como requisito para  
obtenção do título de Mestre em  
Direitos Humanos, na linha de  
pesquisa Políticas Públicas em  
Educação em Direitos Humanos

Aprovada em 31/08/2016

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Rita de Cassia Cavalcanti Porto  
(PPGDH/PPGE/UFPB)  
(Orientadora)

---

Profa. Dra. Maria de Nazaré Tavares Zenaide  
(PPGDH/PPGEUFPB)  
(Examinadora Interna)

---

Prof. Dr. Orlandil de Lima Moreira  
(PPGE/UFPB)  
(Examinador Externo)

João Pessoa

2016

Dedico esta dissertação ao meu filho Havel e às crianças e adolescentes da Escola Municipal Zumbi dos Palmares que me fazem acreditar que a Educação em Direitos Humanos é a nossa utopia possível.

## **AGRADECIMENTOS**

Eu agradeço aos estudantes e suas famílias, as especialistas em educação e a todos os educadores e educadoras da Escola Zumbi dos Palmares.

Agradeço a minha mãe Vilany, aos meus irmãos e irmãs, de forma especial a Marta, minha irmã pela força e generosidade. A minha família toda minha gratidão e o meu amor.

O meu agradecimento a professora Rita Porto, minha orientadora.

A professora Nazaré Zenaide e ao professor Orlandil, participantes da banca da pré-defesa, pelas valiosas contribuições a esse trabalho.

A professora Adelaide, ao professor Tosi e aos demais professores/as do Mestrado em Direitos Humanos pela seriedade, dedicação e principalmente pelo compromisso com os Direitos Humanos, a minha eterna gratidão.

As amigas e amigos por acreditarem que eu seria capaz, por entenderem a minha falta de tempo durante esse período. De forma especial quero agradecer a Kátia Valéria amiga irmã presente na minha vida desde a graduação, e a Patrícia Gondin pelo apoio dado a realização desse trabalho. Gostaria de agradecer ainda a Sawana Araújo, Rafaela Cunha e de forma especial a amiga Laurineide, parceira de trabalho e de sonhos por uma escola que respeita e promove os Direitos Humanos. Vocês estão presentes nesse trabalho!

A todos e a todas, a minha gratidão.

Quando o extraordinário se transforma em cotidiano é a revolução.

(Che Guevara)

## **RESUMO**

O presente trabalho teve por objetivo investigar os impactos das práticas pedagógicas da Educação em/para os Direitos Humanos na prevenção e enfrentamento da violência no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, em João Pessoa-PB. A abordagem metodológica adotada foi do tipo qualitativa, a partir de um estudo de caso, associada à análise documental e bibliográfica. Referencia-se na concepção da dimensão pedagógica dos Direitos Humanos enquanto campo prioritário para a difusão teórica, histórica e metodológica dos Direitos Humanos, destacando, neste contexto, a perspectiva intercultural dos Direitos Humanos. Paulo Freire, dentre outros grandes pensadores dos Direitos Humanos, conduz o eixo nucleador do aporte teórico que ousa pensar a história como possibilidade e não como determinação, e a escola como espaço de produção de conhecimento. Apresenta a construção, no Brasil, das políticas públicas para os Direitos Humanos: a introdução dos Direitos Humanos como tema transversal no ensino formal do Brasil, a incorporação dos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), assim como a regulamentação da Educação em/para os Direitos Humanos pelo MEC (Resolução/CNE/CP nº1/2012). Aponta o desafio de transpor o discurso do diálogo e do respeito à dignidade humana para além da teoria e do espaço da escola, numa realidade marcada pela violência e exclusão social. Finalmente, defende que a Educação em/para os Direitos Humanos, direcionada à emancipação dos sujeitos, extrapole a condição de intenção política pedagógica da escola para tornar-se um direito social e humano sistematizado a partir das práticas pedagógicas no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Educação. Escola. Violência Escolar. Preconceito.

## **ABSCTRACT**

The present study aimed to investigate the impacts of pedagogical practices of education in/for the human rights in prevention and coping of violence in the daily life of the School Zumbi dos Palmares, in João Pessoa- PB. The methodological approach adopted was the qualitative one, from a case study, associated with document analysis and bibliographic. Reference in the design of the pedagogical dimension of Human Rights as a priority field for the theoretical distribution, historical and methodological of Human Rights, highlighting, in this context, the intercultural perspective of Human Rights. Paulo Freire, and other great thinkers of Human Rights, leads the nuclear axis of theoretical framework who dares to think of history as a possibility and not as determination, and the school as a space of the production of knowledge. It shows the construction, in Brazil, of public policies for Human Rights: the introduction of the Human Rights as a crosscutting theme in formal education in Brazil, incorporating the principles of the Universal Declaration of Human Rights in the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB nº 9.394/1996), as well as the regulation of education in / for Human Rights by MEC ((Resolution/CNE/CP nº1/2012). Points out the challenge to overcome the discourse of dialogue and respect to human dignity beyond the theory and school space, in a reality marked by violence and social exclusion. Finally, argues that education in / for Human Rights, directed to the emancipation of the individuals, extrapolates the condition of educational policy intention of school, to become a social right and human systematized from the pedagogical practices in everyday school life.

Key words: Human Rights. Education. School. School violence. Preconception.

## **LISTA DE SIGLAS**

CF- Constituição Federal

CNE- Conselho Nacional de Educação

CME- Conselho Municipal de Educação

CONFITEA- Conferência Internacional de Educação de Adultos

DH- Direitos Humanos

DUDH- Declaração Universal dos Direitos Humanos

DEDH- Década da Educação em Direitos Humanos

DNEDH- Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos

EDH- Educação para os Direitos Humanos

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EMZP- Escola Municipal Zumbi dos Palmares

FME- Fórum Municipal de Educação

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MNMMR- Movimento Nacional de Meninas e Meninos de Rua

NCDH- Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos

ONGs- Organizações não-governamentais

ONU- Organização das Nações Unidas

OEA- Organização dos Estados Americanos

PPP- Projeto Político Pedagógico

PP-Projeto Pedagógico

PMEDH- Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos

PNDH- Plano Nacional de Direitos Humanos

PNEDH- Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PNE- Plano Nacional de Educação

PME- Plano Municipal de Educação

SEDEC- Secretaria de Educação e Cultura

UFPB-Universidade Federal da Paraíba

## LISTA DE QUADRO

|                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1-</b> Oficina: A solidariedade no enfrentamento à violência: Construindo uma Cultura de Paz.....                                        | 116 |
| <b>Quadro 2-</b> Oficina: A Inclusão psicossócio-pedagógica na perspectiva do enfrentamento a violência e a diferentes formas de preconceitos..... | 117 |
| <b>Quadro 3-</b> Oficina: Aprendendo a respeitar as diferenças e a enfrentar os preconceitos de cor .....                                          | 118 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                              |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                       | <b>15</b> |
| <b>2 - DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO.....</b>                                                                  | <b>30</b> |
| <b>2.1 - Direitos Humanos: aspectos históricos e Conceituais.....</b>                                        | <b>30</b> |
| <b>2.2- A perspectiva intercultural dos direitos humano.....</b>                                             | <b>43</b> |
| <b>2.3- A contribuição de Paulo Freire para a educação em direitos humanos.....</b>                          | <b>52</b> |
| <b>2.4 - Ditadura Militar e Direitos Humanos.....</b>                                                        | <b>58</b> |
| <b>3-POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS.....</b>                                        | <b>64</b> |
| <b>3.1- A Conferência Internacional de Direitos Humanos de Viena.....</b>                                    | <b>64</b> |
| <b>3.2- O Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos.....</b>                                      | <b>65</b> |
| <b>3.3- A Construção da Política de Educação em Direitos Humanos no Brasil.....</b>                          | <b>68</b> |
| <b>3.4- A Introdução dos Direitos Humanos como Tema Transversal no Ensino Formal do Brasil.....</b>          | <b>72</b> |
| <b>3.5- OS Direitos Humanos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....</b>                      | <b>74</b> |
| <b>3.6 – O Plano Nacional para a Educação em Direitos Humanos.....</b>                                       | <b>78</b> |
| <b>4.- AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PAUTADAS NOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS PALMARES.....</b> | <b>82</b> |
| <b>4.1 - A Escola Zumbi Dos Palmares: o espaço da pesquisa.....</b>                                          | <b>82</b> |
| <b>4.2 - OS Projetos Pedagógicos da Escola Zumbi dos Palmares.....</b>                                       | <b>83</b> |
| <b>4.3 -O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Zumbi dos Palmares.....</b>                            | <b>84</b> |
| <b>4.4 - Projeto: uma escola construtora da paz.....</b>                                                     | <b>85</b> |

|                                                                                                                                                             |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4.5 - -Projeto: inclusão e diversidade no cotidiano escolar.....</b>                                                                                     | <b>88</b>  |
| <b>4.6 - A Fala dos Sujeitos da Pesquisa sobre a Educação Em/Para Os Direitos Humanos: Análise Interpretativa Dos Dados.....</b>                            | <b>92</b>  |
| 4.6.1 -AS Práticas Pedagógicas em Direitos Humanos e a Violência Escolar.....                                                                               | 92         |
| 4.6.2 - OS Limites e Desafios das Práticas Pedagógicas em Direitos Humanos no Cotidiano Escolar.....                                                        | 99         |
| 4.6.3 - A concepção dos sujeitos - especialistas, professores e ex- gestoras – da escola zumbi dos palmares sobre direitos humanos.....                     | 106        |
| 4.6.4 - Roda de diálogo: a fala dos estudantes sobre as práticas pedagógicas pautadas nos direitos humanos no cotidiano da escola zumbi dos palmares.....   | 111        |
| 4.6.5- Os impactos das práticas pedagógicas pautadas nos direitos humanos no enfrentamento da violência escolar na escola municipal zumbi dos palmares..... | 114        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                                                            | <b>120</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                                                                     | <b>126</b> |
| <b>APÊNDICE A- Roteiro de Entrevistas para os Educadores.....</b>                                                                                           | <b>132</b> |
| <b>APÊNDICE B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Educador.....</b>                                                                              | <b>133</b> |
| <b>APÊNDICE C- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Aluno.....</b>                                                                                 | <b>135</b> |

## INTRODUÇÃO

A Educação em Direitos Humanos entra na agenda pública como parte da luta pela efetivação dos Direitos Humanos, pela inclusão e permanência de todas as crianças e jovens na escola, sobretudo, aqueles e aquelas que enfrentam todas as formas de exclusão e violação, a exemplo, do trabalho infantil, exploração sexual, violência doméstica, discriminação racial, de gênero, identidade sexual, religiosa e etc.

Os princípios dos Direitos Humanos presentes no arcabouço teórico da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização dos Estados Americanos (OEA) norteiam planos e programas que formulam a necessidade de políticas de educação em Direitos Humanos, haja vista que sujeitos diversos em situação de preconceito social como discriminação de raça, gênero e orientação sexual e outras identidades, demandam obrigações de proteção e defesa da dignidade e dos direitos da pessoa humana.

O processo de colonização do Brasil, traduzido através da exploração de índios, do tráfico e escravização de negros, da concentração de terra e renda pelos grandes latifundiários e, por conseguinte, a reprodução dos seus privilégios, gerou heranças perversas para a sociedade brasileira. Presenciamos seus reflexos nas práticas e atitudes das pessoas, das instituições, na mídia que subjazem concepções de uma cultura dominante que também se reflete nas escolas.

As escolas públicas de educação básica constituem uma expressão da sociedade. Desta forma, entendemos que ela, ao mesmo tempo em que se configura como espaço de conhecimento, transmissão de valores éticos e emancipação social, contraditoriamente, reproduzem a exclusão social e a violação de Direitos Humanos, que resulta na violência escolar.

Esta violência atinge, cotidianamente, nossos/as alunos/as, professores/as e demais sujeitos sociais envolvidos no processo educativo. Atitudes de racismo, homofobia, machismo e sexismo, são expressadas sob diversas formas de violência, inclusive, a simbólica. Essa entendida como invisível as suas próprias vítimas que se exerce pelas vias puramente simbólicas da comunicação (BOURDIEU, 1999). Ela se reflete contra crianças e adolescentes, na intolerância entre os próprios estudantes, entre estes e os

educadores, envolvendo também a gestão escolar. São expressões dessa violência que atravessa o universo da escola pública e, conseqüentemente, a sociedade brasileira. Nesse sentido, a escola, reflexo e partícipe da sociedade, reproduz, na maior parte das vezes, manifestações de violência presentes nos diversos contextos societários, envolvendo causas estruturais, culturais, políticas e sociais.

No que diz respeito às crianças e adolescentes em vivência escolar, a violência repercute de forma prejudicial no processo de desenvolvimento pedagógico, na evasão e no abandono escolar, como indica o Relatório Mundial de Violência e Saúde (2002). Estudos e pesquisas têm ampliado a reflexão sobre a violência no contexto escolar, demandando políticas Públicas de Direitos Humanos (ABRAMOVAY 2012; ABRAMOVAY, M. *et al*, 2010; CANDAU, 2000).

Entendemos que a escola contemporânea ainda não concretizou, de fato, os princípios dos Direitos Humanos no fazer educativo: respeito, igualdade, solidariedade, liberdade e justiça social. As práticas escolares apesar de denotar incipientes inovações, ainda promovem uma educação descontextualizada da realidade do educando, que não valoriza a sua cultura, os modos de subjetivação, as suas vivências cotidianas.

Mesmo apresentando inúmeros problemas e dificuldades de toda ordem, a escola, e no contexto deste trabalho, a escola pública de educação básica, se configura como um espaço propício para o desenvolvimento de práticas solidárias e participativas. Acreditamos que esta escola, ainda se constitui o lugar de vivência e exercício da democracia, uma vez que é neste espaço público educativo que se encontram os sujeitos sociais e coletivos, no qual a diversidade cultural se manifesta e os diferentes grupos relacionam-se entre si, tornando-a um espaço de aprendizagem democrática e participativa. A respeito da importância da escola pública, Benevides (2007, p.347) afirma que:

[...] a escola pública é um locus privilegiado, pois, por sua própria abertura, tende a promover um espírito mais igualitário, na medida em que os alunos, normalmente separados por barreiras de origem social, aí convivem. Na escola pública o diferente tende a ser mais visível e a vivência da igualdade, da tolerância e da solidariedade impõe-se com maior vigor. O objetivo maior

desta educação na escola é fundamentar o espaço escolar como uma verdadeira esfera pública democrática.

Ainda que seja a escola pública também reprodutora da violência e exclusão social, nos acostamos à concepção de Bittar (2008, p. 170), ao declarar que virtude, ética e outros princípios não são inerentes ao nascimento do ser humano. Para o referido autor, “a virtude é uma habilidade ética fundamentalmente humana, potencialmente presente em toda pessoa humana, e suscetível de ser ensinada”. Assim, o mesmo afirma que apesar das pessoas serem condicionadas, em grande parte, ao seu contexto social, econômico, humano e histórico, não estão condenadas a este, uma vez que as pessoas são construtoras de cultura. Mudanças e transformações são possíveis, cotidianamente, incluindo o espaço escolar público, que pode potencializar e incentivar práticas educativas pautadas nos Direitos Humanos. Neste sentido, o autor assevera que:

[...] a educação deve ser capaz de cultivar, nas variadas personalidades do educando, nas variadas experiências por eles acumuladas, [...] os devidos incentivos necessários para que brotem as qualidades humanas democráticas, tolerantes, responsáveis, conhecedoras, participativas, pensantes, conscientes e críticas da vida social (BITTAR, 2008, p.170).

Nessa direção, a escola, espaço privilegiado de produção e socialização de conhecimento tem como uma de suas missões institucionais promover práticas educativas voltadas para o respeito, a solidariedade e a promoção dos Direitos Humanos, conforme está indicado em alguns documentos legais nacionais e internacionais.

Em nível internacional, há vários documentos resultantes de Convenções, Pactos e Recomendações que orientam para a importância dos países trabalharem os princípios dos Direitos Humanos: a paz, a democracia, o respeito às diferenças, enfim, sobre a necessidade das nações implementarem programas e projetos que tenham como objetivo a Educação para os Direitos Humanos (EDH) nas escolas e Universidades. A II Conferencia de Direitos Humanos realizada em Viena, em 1993, destaca o papel prioritário da educação para formação de uma cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos como eixo de ação nos planos nacionais de Direitos Humanos.

É nesse contexto que se promove a Década da Educação em Direitos Humanos (1995-2004) gerando impactos nas normas e políticas educacionais, a exemplo da Declaração do México de Educação em Direitos Humanos (2001), do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2004), do Pacto Interamericano de Educação em Direitos Humanos (2010), dentre outros.

No âmbito nacional, entre os documentos que fundamentam a política de educação em Direitos Humanos, está a atual Constituição Federal Brasileira/CF/ de 1988, considerada a constituição cidadã e que no seu art. 205, declara:

A educação, direitos de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 121).

Ainda referenciando a base legal da Educação em/para os Direitos Humanos, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN- Lei nº 9.394/1996, que em consonância com a CF/88, reforça que a educação deve estar comprometida com a promoção da dignidade humana, a solidariedade, entre outros princípios, objetivando o exercício da cidadania. Acrescenta-se ainda, o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) I, II e III, (1996, 2002 e 2009), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2003 e o último de 2006, assim como as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), a partir da Resolução nº 1/2012, o Plano Nacional de Educação (PNE- Lei nº 13.005/2014) e o Plano Municipal de Educação (PME- Lei 9.864/2015) da cidade de João Pessoa/PB, aprovado pela Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC), em parceria com o Conselho Municipal de Educação (CME) e o Fórum Municipal de Educação (FME), com vigência de 2015 a 2025.

É preciso ressaltar a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) adotada pela Organização das Nações Unidas em 1948, bem como, os sucessivos encontros, convenções e declarações internacionais sobre os Direitos Humanos, a exemplo, da Recomendação da UNESCO, relativa à educação para a compreensão internacional, a cooperação e a paz e

educação em matéria de Direitos Humanos e liberdades fundamentais (1974), na construção e positivação acerca dos programas e planos sobre Educação em Direitos Humanos no Brasil, tais como os PNDH, os PNEDH, e as DNEDH.

Nesse movimento, é importante evidenciar também, no contexto político brasileiro, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA- Lei nº. 8.069/1990). Fruto de uma forte mobilização da sociedade civil organizada, voltada para a questão da criança e inspirada na Convenção Internacional sobre os direitos da criança, promovida pela ONU em 1989 e ratificada pelo Brasil, os movimentos sociais conseguem construir e aprovar o ECA em 1990. Esse movimento constituído pelo Movimento Nacional de Meninas e Meninos de Rua (MNMMR), pela Pastoral da Criança e outras organizações não-governamentais (ONGs), chamaram a responsabilidade do Estado para a aprovação e execução do ECA junto à sociedade.

A ideia de desenvolver uma pesquisa sobre as experiências de Educação em Direitos Humanos em escolas públicas municipais de João Pessoa, na Paraíba, surge a partir das reflexões sobre o cotidiano do nosso fazer profissional, atuando como Assistente Social escolar na Escola Municipal Professor Agostinho Fonseca Neto e, posteriormente, na Escola Municipal Zumbi dos Palmares (EMZP), nas quais desenvolvemos práticas pedagógicas significativas, centradas na Educação para os Direitos Humanos (EDH). Importante registrar, também, a relevância do estudo realizado no curso de especialização em Direitos Humanos, que realizamos no Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos (NCDH), na Universidade Federal da Paraíba, nos anos de 2001/2002, que fomentou o nosso interesse em aprofundar tal temática em nível de mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, do referido núcleo.

A razão que nos move a desenvolver essa pesquisa é o resultado de 20 anos de trabalho no universo pedagógico, tanto na vida profissional escolar, quanto em nível da militância nos movimentos sociais e em partido de esquerda. A situação de exclusão social e a violação dos direitos humanos básicos dos estudantes sempre nos inquietaram, levando-nos a desenvolver práticas pedagógicas críticas e problematizadoras, que possibilitassem aos educandos a consciência de que são sujeitos de direitos (FREIRE, 1983,

1996). Sujeitos de direitos entendidos não como ser biológico, mas qualquer ente suscetível de contrair direitos e obrigações (RABENHORST, 2001).

Esse contexto de exclusão social e de violação dos Direitos Humanos de alunos e alunas emerge na forma dos relatos das crianças à equipe de Especialistas em Educação nos seus atendimentos diários, a exemplo, das situações de conflito na Escola Municipal Zumbi dos Palmares, ouvindo suas falas acerca de suas queixas, angustias e inquietações sobre a violação dos seus direitos e sobre a violência escolar que enfrentam. Assim, nos sentimos instigadas a pensar em uma educação que tivesse como eixo central os Direitos Humanos, e numa metodologia que sensibilizasse os educandos a perceberem que eles têm direito a ter direitos.

Ao longo desses anos, refletimos e dialogamos num coletivo pedagógico, composto por professores, especialistas em educação<sup>1</sup> e diretoras, sobre qual o sentido da escola pública e para quem ela serve. Desse modo, buscamos criar espaços de reflexão e debate sobre a real vocação da escola pública, que é a de atender as necessidades dos grupos sociais que nela convivem, conforme assevera Freire (1991, p.16):

A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência.

Pensamos e defendemos uma escola pública que sirva aos filhos das classes populares e, nesse sentido, a pedagogia crítica libertadora de Paulo Freire concebe que “o filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante” (FREIRE, 1991, p.16). Esta pedagogia é uma referência importante para fazer dos Direitos Humanos o fio condutor de práticas pedagógicas oxigenadas, democráticas, fundamentadas na liberdade, na justiça e na igualdade, mas com absoluto respeito às diferenças.

Dialogamos também com os estudantes sobre as questões sociais e pedagógicas, através de Rodas de Diálogos, assembleias, dinâmicas e oficinas

---

<sup>1</sup>A equipe de especialistas em educação na escola é composta por: supervisora pedagógica, orientadora escolar, psicóloga escolar e assistente social escolar.

nas salas de aulas. A problemática da violência é uma das pautas colocadas por estudantes, mas também por educadores. Percebemos, neste contexto escolar, que os princípios do respeito e da solidariedade humana funcionam como elemento fundamental para enfrentar o fenômeno da violência escolar, independente da diversidade sexual, de gênero, de raça/etnia e condição social.

É nessa perspectiva de promoção da Educação em Direitos Humanos, que a Escola Municipal Zumbi dos Palmares começa a desenvolver Projetos que tem como eixo central os Direitos Humanos, a partir de práticas pedagógicas com uso de oficinas, dentro das salas de aulas, com alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental I, II e EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Os Direitos Humanos de educandos, educadores e de todas as pessoas que compõem o universo escolar, assim como, a autonomia e o protagonismo, são os fundamentos das práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Municipal Zumbi dos Palmares, principalmente, através de dois projetos “Uma escola construtora da paz” que começou em 2012 e foi até 2013 e “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar” implantado em 2013 a 2014.

A iniciativa de desenvolver estes projetos educativos na perspectiva da Educação para os Direitos Humanos na Escola, coincidiu com o processo de aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) - Resolução nº 01/2012, das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), bem como, com as orientações da Secretaria Municipal de Educação do município de João Pessoa (SEDEC/PMJP), que solicitava às escolas da Rede Municipal, a construção de projetos pedagógicos que atendessem a uma demanda específica em cada realidade escolar.

Assim, a comunidade educativa Zumbi dos Palmares, sobretudo, os gestores, professores e especialistas discutiram as questões político-pedagógicas da escola e elegeram o tema da violência escolar por considerá-lo a principal queixa dos educadores e estudantes para ser trabalhado através de projetos pedagógicos. Esses projetos têm como objetivo combater quaisquer expressões de violência e favorecer a construção de uma cultura de paz, através de práticas pedagógicas centradas nos Direitos Humanos, a partir de oficinas nas salas de aulas, rodas de conversas, ateliês da paz, entre outras atividades sistematizadas. Com os referidos projetos, a escola buscou enfrentar

a violência escolar e o combate ao preconceito, através da construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos de forma dialógica, participativa e democrática, envolvendo o protagonismo da comunidade escolar, sobretudo, dos educandos e educadores.

Dessa forma, considerando a relevância do trabalho desenvolvido, nos sentimos motivadas a pesquisar as práticas pedagógicas em Educação para os Direitos Humanos na Escola mencionada sob a seguinte inquietação: teriam as práticas pedagógicas centradas nos Direitos Humanos conseguido minimizar a violência no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares? Sendo essa, portanto, a questão norteadora da presente dissertação.

Para isso, definimos como **objetivo geral**:

- Investigar os impactos das práticas pedagógicas em e para os Direitos Humanos na prevenção e enfrentamento da violência no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, em João Pessoa-PB.

Desdobram-se como procedimentos da pesquisa e, portanto, como **objetivos específicos**:

- Analisar as visões dos sujeitos escolares da Escola M. Zumbi dos Palmares acerca da compreensão dos Direitos Humanos;
- Avaliar os projetos educativos que têm como eixo temático os Direitos Humanos;
- Indicar os limites e as possibilidades de promoção da educação em Direitos Humanos na Escola M. Zumbi dos Palmares.

A rede pública municipal de João Pessoa, atualmente está composta de 95 escolas, que estão distribuídas em nove (09) Polos. Nesse universo de escolas, tomamos como campo investigativo, a Escola Municipal Zumbi dos Palmares, com um recorte no Ensino Fundamental I, da educação básica. Acreditamos que a experiência com projetos educativos, que tem como eixo temático os Direitos Humanos, desenvolvidos na referida escola, se constitui em um elemento de relevância para o desenvolvimento de uma pesquisa e análise da Educação em Direitos Humanos, no município de João Pessoa-PB.

A abordagem metodológica adotada para a realização desta pesquisa, considerando os objetivos traçados para desenvolvê-la, é uma abordagem do tipo qualitativa, a partir de um estudo de caso associada à análise documental e bibliográfica. Por sua vez, os dados foram analisados à luz das contribuições da análise de conteúdo que compreende métodos lógicos estéticos, formais, semânticos e interpretativos do domínio linguístico para o estudo científico.

A opção pela abordagem qualitativa da pesquisa justifica-se pela concepção imanente a mesma, que se caracteriza por dar vozes aos sujeitos da pesquisa, permitindo que eles manifestem suas opiniões, crenças e valores. Dessa forma, concordamos com Minayo (1994), ao indicar que se faz necessário, um processo democrático e dialógico entre o pesquisador e os sujeitos envolvidos na pesquisa. A escolha pela pesquisa qualitativa, ainda se explica por esta “aprofundar-se no mundo dos significados das ações e relações humanas” (MINAYO, 1994, p, 22), dada a complexidade das relações humanas em um contexto social permeado por contradições como o universo escolar.

Em consonância com a abordagem qualitativa da pesquisa, utilizamos as técnicas de entrevistas semiestruturadas para realizarmos o trabalho de campo. A escolha das entrevistas semiestruturadas se explica por ser um instrumento que possibilita que o sujeito a ser pesquisado tenha a liberdade para responder as questões que ele julgue necessárias ou importantes, assim como, permite ao pesquisador a flexibilidade na condução das perguntas, conforme esclarece Triviños (1987). Os sujeitos da nossa pesquisa são as pessoas envolvidas no processo educativo da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, sendo: estudantes, professores, especialistas e gestores.

Outro instrumento utilizado na pesquisa foi o caderno de campo, um instrumento fundamental para o registro das observações feitas sobre a realidade escolar, assim como, o registro da memória das ações educativas desenvolvidas nos anos de 2012, 2013 e 2014, recorte temporal da pesquisa, período em que foi trabalhado os projetos “Uma Escola Construtora da paz” e “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar”.

As entrevistas semiestruturadas foram desenvolvidas com três (3) especialistas, duas (2) ex-gestoras e quatro (4) professoras.

No que diz respeito, especialmente, aos educandos, sujeitos e alvos do processo pedagógico realizamos uma Roda de Diálogo<sup>2</sup> sobre a temática “violência escolar”, por entendermos que os estudantes, considerando as suas idades entre 11 e 13 anos, ficariam mais à vontade, a partir de um diálogo informal através de uma dinâmica como a Roda de Diálogo. Na dinâmica, na medida em que fazíamos as perguntas, os estudantes respondiam de forma espontânea. Ao percebermos que as respostas emergiam de forma monossilábicas, por exemplo, sim ou não, refazíamos as perguntas, de modo que os/as alunos/as expressassem de forma espontânea os seus achados sobre a temática pesquisada. A realização da Roda de Diálogo foi feita na própria escola, no ambiente da sala de informática.

É preciso destacar algumas dificuldades para a realização das entrevistas. A primeira, de ordem conjuntural, diz respeito à realização do concurso público municipal para o magistério de João Pessoa, no ano de 2013. A realização desse concurso teve consequência direta no campo da pesquisa, isto é, na Escola Zumbi dos Palmares. As professoras, enquanto sujeitos da pesquisa, foram substituídas pelas recém concursadas, no ano letivo de 2015, no nível do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). É preciso lembrar que as educadoras que foram substituídas, participaram efetivamente da construção das práticas pedagógicas centradas nos Direitos Humanos na escola.

Importante pontuar outra dificuldade no percurso da pesquisa, relacionada à localização das educadoras que trabalharam na escola Zumbi dos Palmares, durante os anos de 2012, 2013 e 2014, recorte temporal da pesquisa. De modo que, empreendemos uma verdadeira busca, no sentido de localizá-las e assim, realizarmos as entrevistas semiestruturadas desejadas. Conseguimos localizar 4 (quatro) professoras, exercendo suas atividades pedagógicas em duas creches municipais, na cidade de João Pessoa/PB. Três educadoras trabalhavam numa mesma creche, de forma que as entrevistas foram realizadas na própria creche, uma vez que elas trabalham em horário integral. Conseguimos contatar também a quarta educadora em outra creche, na qual realizamos a entrevista, previamente agendada.

---

<sup>2</sup>A Roda de Diálogo foi inspirada nos círculos de cultura de Paulo Freire (1983).

No que diz respeito às especialistas da escola, entrevistamos 3 (três), sendo: uma psicóloga, uma supervisora e uma assistente social. As primeiras exercem suas atividades profissionais na escola Zumbi dos Palmares, espaço no qual foi realizado as entrevistas. Com relação à última especialista, ou seja, a assistente social, realizamos a entrevista na residência da mesma, uma vez que ela já não trabalhava na escola.

A maior dificuldade encontrada para a efetivação das entrevistas foi a identificação das ex gestoras, uma vez que apenas uma se encontra na escola Zumbi dos Palmares. Das quatro gestoras que deveriam ser entrevistadas duas (2) não foram localizadas. Apenas uma ex-gestora que já não trabalha na escola, concordou em conceder a entrevista, que foi feita na própria instituição. Esta ex-gestora foi professora do ensino fundamental I, no ano de 2012 e gestora nos anos de 2013 e 2014 na referida instituição.

A outra ex-gestora, entrevistada, exerceu sua atividade como gestora adjunta nos anos de 2011 e 2012 e, atualmente, desenvolve suas atividades profissionais na Escola Zumbi dos Palmares, como orientadora educacional, sendo assim, a entrevista foi realizada na própria escola.

A princípio a nossa amostra seria composta por 25 sujeitos, entretanto, diante dos desafios encontrados no percurso da pesquisa, a amostra ficou assim representada: entrevistamos 4 (quatro) professoras, 3 (três) especialistas e 2 (duas) gestoras. Acrescentando ainda, os 10 estudantes que participaram da Roda de Diálogo sobre os objetivos da pesquisa, totalizando assim uma amostra com 19 sujeitos pesquisados. Embora tivéssemos que delimitar a amostragem, é relevante destacar que a intencionalidade de angariar informações de diversos sujeitos que fazem ou fizeram parte da dinâmica escolar, em face aos projetos pedagógicos<sup>3</sup> desenvolvidos, foi de suma importância, tendo em vista as abordagens diversas de experienciar e avaliar o que fora proposto pedagogicamente nos Projetos. De acordo com Bardin, (2009, p.123), “a amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial”.

---

<sup>3</sup>O Projeto Pedagógico (PP) diz respeito a um conjunto de ações sistematizadas para enfrentar a violência escolar, a partir de práticas pedagógicas centradas nos Direitos Humanos. É distinto do Projeto Político Pedagógico (PPP) que diz respeito a toda a vida organizacional e pedagógica da escola, como o administrativo, financeiro, pedagógica e gestão democrática.

Na busca de preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, os depoimentos foram representados por códigos, sendo: Especialistas (E), Professores (P), Ex-Gestoras (G) e Alunos/as (A). Necessário faz-se esclarecer que na nossa dimensão pedagógica consideramos todas as entrevistadas educadoras, entretanto precisávamos diferenciar Especialistas (E) de Professoras (P), apenas para facilitar a interpretação das entrevistas.

Gostaríamos de ressaltar, que antes de entrevistar os sujeitos da pesquisa, como também da realização da Roda de Diálogos com os estudantes, os objetivos da pesquisa eram explicados, assim como, o nosso compromisso com a fidelidade das informações e com a garantia do anonimato dos sujeitos pesquisados. Por último, perguntávamos aos sujeitos se as entrevistas poderiam ser gravadas em áudio, o que foi assentido pelos mesmos.

Durante o processo de transcrição das entrevistas, buscamos preservar da melhor forma possível a fidedignidade das falas dos sujeitos. Após a leitura cuidadosa das entrevistas, fizemos a correção do texto, sistematizando os dados, para então fazer a análise de conteúdo das informações coletadas. Para a efetivação da análise, agrupamos os dados obtidos em três eixos temáticos: a) As Práticas Pedagógicas em Direitos Humanos e a violência escolar; b) Dificuldades e limites das práticas pedagógicas em Direitos Humanos no cotidiano escolar e c) A compreensão dos educadores sobre os Direitos Humanos.

Consideramos a análise documental e bibliográfica elementos de grande relevância nesse processo de investigação científica. Assim, ao pesquisarmos a realidade da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, analisamos documentos importantes dessa Escola, sendo: o Projeto Político Pedagógico (PPP), os projetos pedagógicos (PP) Uma Escola Construtora da Paz e Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar, que têm como base os Direitos Humanos, bem como, os relatórios de atividades dos PP e os planos de ação das especialistas em educação referentes aos anos de 2012, 2013 e 2014. Quanto aos documentos normativos, foram analisados aqueles do âmbito do sistema global, regional e local: a Constituição Federal (CF/1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-Lei nº 9394/96), o Plano Nacional de Educação (PNE-Lei 13005/2014); o Plano Nacional de Educação em Direitos

Humanos, e as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP nº 1/2012), e o Plano Municipal da Educação da cidade de João/2015 Pessoa/PB, entre outros.

O procedimento de análise dos dados que tomou como referência a análise de conteúdo da psicóloga Bardin, foi proeminente na metodologia por se tratar de um método com uma organização que propícia à compreensão do fenômeno estudado, uma vez que contribui para evidenciar os sentidos e significados inerentes às tramas da vida social e, ainda, por ser, amplamente, utilizado em pesquisas no universo acadêmico.

Para Bardin (2009), a análise de conteúdo, enquanto método trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Ainda de acordo com a autora, a análise de conteúdo organiza-se em torno de três etapas, que são: a pré-análise; a exploração do material; e, por fim, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

De acordo com as técnicas proposta por Bardin (2009), a primeira etapa foi iniciada a partir da leitura flutuante, isto é, da extensa leitura das informações obtidas. Nesse processo, foi de fato definido o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos, a saber, a constituição do corpus. Essa etapa foi submetida aos critérios de exaustividade, perspectiva de exaurir a totalidade de informações plausíveis a análise do objeto; seguido da representatividade da amostra no universo pesquisado; a homogeneidade, uma vez que os dados tinham que se ater ao mesmo tema seguido de técnicas iguais. Nesse aspecto, se incluiu as entrevistas semiestruturadas aplicadas aos sujeitos além dos dados documentais e de observações de campo; seguiu-se, ainda, o critério da pertinência, ao considerar a coerência dos documentos analisados em relação ao tema previsto e objetivos da pesquisa e, por fim, a exclusividade dos dados, uma vez que cada elemento não foi classificado em mais de uma categoria, eixo de análise. Tais critérios requereram a procura da existência de padrões e regularidades existentes nos enunciados dos sujeitos. Assim sendo, a pré-análise determinou operações de recorte de textos em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de codificação para o registro dos dados (BARDIN, 2009).

A segunda etapa remeteu a exploração do material, ou seja, foi o momento de administrar as técnicas no corpus. Os dados foram sistematicamente agregados em eixos, permitindo uma descrição das características pertinentes ao conteúdo em análise. Momento que envolveu a sistematização e conduziu ao delineamento das operações consecutivas, inclusive na própria escolha dos eixos temáticos. Aqui, buscou-se incluir um olhar aguçado para os dados obtidos com as entrevistas semiestruturadas, referencial documental e observações do diário de campo.

Em última instância, a terceira etapa referente ao tratamento dos resultados, a inferência e interpretação foi fundamental para que, já em posse de um corpus de informação trabalhado e organizado, de acordo com os objetivos da investigação fosse possível propor inferências e realizar interpretações de acordo com o quadro teórico definido.

De tal modo, a análise dos resultados foi resultante de associações de palavras, fluentemente, partilhadas entre os sujeitos, os quais pertencem ao mesmo universo. Acresce-se, também, a classificação de itens de sentido e/ou de unidades de vocábulos. Portanto, o tratamento dos resultados tratou da organização da análise e envolveu a codificação dos resultados, categorizações e inferências.

O referencial teórico sobre a educação em Direitos Humanos é de importância fundamental para a realização da análise da pesquisa. Os dados obtidos, bem como, os documentos oficiais e os documentos da escola foram analisados com base no referencial teórico. Nosso referencial está aportado em autores como Freire, (1983, 1987, 1994, 1996, 2000), Candau (2008), Benevides (2007), Sacavino (2013), Aida Silva (2010), Santos (2013), Herrera Flores (2013), Sader (1988), Silveira (2007), Zenaíde, Dias; Porto (2010, 2013), Tosi (2014), entre outros.

Esta dissertação encontra-se estruturada em cinco capítulos: no primeiro capítulo referente à **introdução**, apresentamos o que nos moveu a realizar essa pesquisa, assim como, o objeto de estudo, a justificativa, os objetivos e a metodologia da pesquisa.

No segundo capítulo intitulado, **“Direitos Humanos: Aspectos Conceituais e Históricos”** que trata do significado das lutas de homens e

mulheres para a conquista dos Direitos Humanos ao longo da história e da sua fundamentação teórica.

No terceiro capítulo intitulado **“Políticas Públicas em Educação para os Direitos Humanos”**, consideramos a história de lutas dos sujeitos sociais e coletivos para a construção da Política de Educação em Direitos Humanos no Brasil, assim como, o significado das convenções internacionais e nacionais de Direitos Humanos.

No quarto capítulo, cujo título denomina-se: **“As Práticas Pedagógicas centradas nos Direitos Humanos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares: uma experiência em construção”**. Apresentamos o campo da pesquisa, analisamos os projetos Pedagógicos centrados nos Direitos Humanos da Escola Municipal Zumbi dos Palmares. Desenvolvemos nesse capítulo, a análise dos conteúdos provenientes das falas dos sujeitos da pesquisa, a partir de um olhar teórico e empírico aguçado para a violação dos Direitos Humanos, a partir das possíveis evidências de violência no contexto escolar. Em seguida, indicamos os limites e desafios da Educação em e para os Direitos Humanos na Escola Zumbi dos Palmares.

No quinto capítulo referente às **considerações finais**, retomamos a questão da pesquisa, fundamentada no referencial teórico, nos resultados e análises da investigação. Teriam as práticas pedagógicas centradas nos Direitos Humanos conseguido minimizar a violência no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares? A partir de tal questão pudemos refletir sobre os limites e possibilidades da educação em Direitos Humanos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares. Esperamos assim, contribuir para o fomento do debate sobre a educação em Direitos Humanos e seu reatamento nas práticas educativas para um contexto mais amplo das escolas públicas brasileiras.

## 2.DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

Sem o mínimo de condições de igualdade a liberdade é fictícia. E sem a fraternidade, construída ou conquistada pela própria sociedade, a igualdade é inviável (Celsio Lafer).

### 2.1-Direitos Humanos: aspectos históricos e conceituais

Na busca de compreender o movimento histórico que foi subsidiando o conceito contemporâneo de Direitos Humanos, resgatamos aqui as principais perspectivas teóricas que, em épocas distintas, contribuíram para a elaboração conceitual dos Direitos Humanos ao longo da história.

É preciso destacar que desde a antiguidade, diferentes valores baseavam ordenamentos jurídicos diversos, tais como o Código de Hamurabi e os Dez Mandamentos, dentre outros, que orientavam princípios de proteção de valores humanos através de uma concepção religiosa e/ou divina.

Na Idade Média, se constitui o jusnaturalismo cristão europeu, cuja fonte principal foi o pensamento de São Tomás de Aquino. É no contexto do jusnaturalismo moderno, ancorado na ideia de direitos inatos e em voga durante os séculos XVI e XVII, que se identifica a passagem para o **Projeto Civilizatório da Modernidade**, fundamentado nas ideias de universalidade, individualidade e autonomia, marcando assim, uma nova era para os direitos fundamentais. Desses fundamentos se formula a moderna doutrina dos direitos naturais, modificando a ótica do direito natural baseado no divino, para a noção da razão como fundamento do direito (DORNELLES, 2005).

Esse novo paradigma tem no pensador inglês Thomas Hobbes seu principal expoente. Este concebia que a fundação do Estado político seria o resultado de uma ação racional através da manifestação da livre vontade dos indivíduos. Inaugurando o jusnaturalismo moderno, essa elaboração conceitual influenciou o pensamento filosófico-político daquele contexto, levando à constituição do modelo liberal da sociedade e do Estado (DORNELLES, 2005).

O filósofo John Locke representa a tese do direito à liberdade atrelada à garantia da propriedade privada, no final do século XVII. Para Locke, a

propriedade significava um direito natural fundamental do ser humano. Mas quem tinha direito a propriedade naquela época? A maioria de seres humanos, escravos, camponeses, trabalhadores em geral, não tinha direito à propriedade, sendo assim não tinha direito à liberdade. É dessa concepção burguesa e excludente de liberdade que se origina o contrato social.

Para o filósofo Tosi (2008, p.41) o Contrato Social ou Pacto Social é um acordo entre os “indivíduos livres” para a sociedade civil.

Através deste pacto ou contrato, os indivíduos, que viviam como multidão dispersa no estado de natureza, tornam-se um povo. O preço a pagar é a perda da liberdade absoluta que cada um gozava no estado natural para entregá-la nas mãos do soberano. O poder que se constitui a partir do pacto, tem sua origem não mais em Deus ou na natureza, mas no “consenso” entre os indivíduos. Nasce a idéia do “povo” ou da “nação” como origem e fundamento do poder.

Analisando o Pacto Social a partir de uma dimensão crítica, observamos que os “indivíduos livres” que protagonizariam o Pacto não incluía o povo, tendo em vista que este não gozava de liberdade, muito menos do poder. O consenso entre os “indivíduos” se restringia à nobreza e ao alto clero.

O movimento Iluminista (séculos XVII e XVIII) representou um novo paradigma para os Direitos Humanos. A ideia central do iluminismo era a supremacia da razão em contraposição a visão religiosa e divina que regia o mundo até então. Essa corrente tinha como principal pensador o francês Jean Jacques Rousseau, entre outros filósofos. Estes desenvolveram uma concepção romântica da sociedade e do Estado, na qual a felicidade humana seria possível, se todas as pessoas participassem de uma sociedade justa.

Ao tempo em que teorizavam sobre a sociedade justa e a felicidade humana, os iluministas realizaram críticas às estruturas de poder da época, sendo estas decisivas para a queda do regime absolutista e a ascensão da burguesia, que se apoiava nessas ideias para ascender ao poder.

Guiados pelas ideias de “liberdade e igualdade”, princípios fundamentais dos Direitos Humanos, a burguesia defendia a liberdade para alcançar o poder político e econômico, assim como para adquirir a propriedade privada. Essa

“liberdade e igualdade” não eram extensivas ao povo, mas apenas para a nova classe social: a burguesia.

As ideias iluministas inspiraram as revoluções liberais burguesas: a “Declaração de Direitos” (1688/89) na Inglaterra, a Declaração de Direitos do Estado da Virgínia (1777) nos Estados Unidos e a “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da Revolução Francesa” (1789), todas elas proclamavam os Direitos Humanos.

Considerados como direitos da tradição liberal, os Direitos Humanos difundidos nas revoluções liberais burguesas se constituíram nos direitos do homem burguês, tais como: o direito à vida, à liberdade, à propriedade e a segurança. É necessário destacar que a maioria do povo, como as mulheres, escravos e trabalhadores do campo e da cidade não tinham direito a esses direitos da tradição liberal (TOSI, 2008).

A Revolução Francesa, marco da derrocada do Antigo Regime, da abolição da escravidão humana e da criação de condições para a instauração da república, traz no seu mais eloquente documento, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, marcas da exclusão já nos novos direitos proclamados: a população pobre, analfabeta e as mulheres não podiam votar, como também não possuíam o direito de participar da vida política do país. No caso específico das mulheres, estas não eram consideradas como sujeitos de direitos iguais aos homens (TOSI, 2008).

Os direitos da tradição liberal são considerados direitos da liberdade negativa, isto porque o Estado, nessa concepção, garantia os direitos individuais do homem burguês na lei, mas não intervinha na sua promoção. Esta concepção de Estado será colocada em xeque com a irrupção dos movimentos socialistas do século XIX e XX (TOSI, 2008).

Com o advento da revolução industrial e o desenvolvimento selvagem da acumulação capitalista atinge-se o ápice da exploração humana, com jornadas de trabalho diárias insuportáveis para trabalhadores e trabalhadoras, com salários miseráveis e nenhuma legislação que os/as protegessem. É nesse cenário de profundas desigualdades, que emerge, na arena política, o movimento socialista para resgatar e afirmar os direitos da igualdade.

Tendo como referência os movimentos mais radicais da Revolução Francesa, que para além da liberdade reivindicavam também a igualdade, os

movimentos socialistas dos séculos XIX e XX colocaram em pauta os direitos sociais e uma agenda de liberdade positiva para o Estado liberal. Para Tosi (2008), estes movimentos, além de reivindicar a ampliação dos direitos civis e políticos para o conjunto dos cidadãos, lutaram e conquistaram também:

[...] um novo conjunto de direitos, desconhecidos e alheios ao liberalismo: os direitos de igualdade ou econômicos e sociais, direitos eminentemente coletivos, enquanto os direitos de liberdade eram eminentemente individuais: ou seja, uma democracia não somente política, mas social (TOSI, 2008, p.45).

Os novos direitos econômicos, sociais e culturais, como os direitos à educação, à segurança social, à saúde, às leis trabalhistas para a proteção dos trabalhadores da exploração capitalista, se constituíam em Direitos Humanos da Igualdade, necessários para a manutenção da vida humana com o mínimo de dignidade.

A construção dos Direitos Humanos é produto das lutas históricas dos excluídos do mundo. A história e os seres humanos são inconclusos, inacabados e, nesse sentido, homens e mulheres buscam ser mais, através da busca da sua humanidade. Essa humanidade se expressa na luta por estruturas sociais, políticas e econômicas mais justas e igualitárias, que só são possíveis através da afirmação dos Direitos Humanos.

As tentativas históricas de conceituação dos Direitos Humanos estão intrinsecamente ligadas aos fundamentos filosóficos, jurídicos e políticos que historicamente foram sendo incorporados e ampliados ao longo da história da humanidade. Cada época com suas condições sociais, culturais e políticas específicas, contribuíram, da sua maneira, com as concepções atuais dos Direitos Humanos. Para Dornelles (2005), a conceituação a respeito dos Direitos Humanos foi sendo ampliada historicamente, passando estas por concepções idealistas, positivistas e crítico materialistas.

A concepção idealista dos Direitos Humanos se apoia na ordem divina, da era naturalista.

A concepção idealista nos remete ao campo do modelo jusnaturalista e busca a sua base de fundamentação em uma visão abstrata, ideal, identificando os direitos humanos a valores informados por uma ordem superior, metafísica, de conteúdo transcendente que se expressa

com anterioridade à sociedade e à existência do Estado político, tendo como fundamento a razão natural do indivíduo. Os direitos, no campo do jusnaturalismo moderno, seriam inerentes ao indivíduo, portanto seriam Direitos Naturais (DORNELLES, 2005, p. 03).

A concepção positivista dos Direitos Humanos se fundamenta na positivação dos direitos como condição de regulação e proteção:

As concepções racionalista-positivistas, partindo da filosofia positivista, e de sua expressão no positivismo jurídico, entendem os Direitos Humanos como Direitos Fundamentais, e não como valores suprapositivos, desde que reconhecidos formalmente pela ordem jurídica positiva. Assim, a fundamentação dos Direitos Humanos, e a sua legítima existência, se prende a um reconhecimento por parte do Estado, através da sua elaboração legislativa. Os direitos considerados fundamentais para o ser humano, portanto, seriam apenas aqueles que emanam do Estado (DORNELLES, 2005, p. 03).

Enfim, a concepção crítica materialista ou crítico-dialética compreende que os Direitos Humanos decorrem das lutas históricas produzidas por homens e mulheres pela sua conquista e alargamento. Dessa forma Dornelles (2005) assinala que:

[...] de caráter histórico-estrutural, que se desenvolveu a partir do século XIX através, principalmente, da contribuição de Karl Marx expressa em “A Questão Judaica,” de 1844. Por essa concepção, o reconhecimento de direitos e garantias resultam de um processo histórico marcado por contingências políticas, econômicas e ideológicas, e que se expressa através de uma conquista da história social (DORNELLES, 2005, p. 4).

A concepção adotada no presente trabalho, apoia-se na abordagem crítica-dialética fundamentada na compreensão de que os Direitos Humanos são construídos historicamente pelas lutas humanas, fazendo parte da cultura da humanidade, sendo possível de se constituir no universo escolar.

A descoberta dos horrores do nazifascismo<sup>4</sup> e a crueldade contra seres humanos promovidos por sistemas totalitários de governo fizeram com que pessoas do mundo inteiro tomassem conhecimento daqueles regimes, se mobilizassem contra esses horrores e a favor de um reordenamento dos parâmetros conceituais que regem a noção do que é humano. O impacto desta realidade moveu chefes de Estados, pessoas e organizações da sociedade civil a criarem um pacto entre os países para impedir que outras guerras e suas consequentes atrocidades acontecessem.

Esse pacto foi sistematizado e transformado na Declaração Universal dos Direitos Humanos DUDH (UNESCO 1948), que afirmava a dignidade da pessoa humana como valor absoluto, e que deveria ser protegida, respeitada e promovida. Desse valor, decorrem outros direitos intrínsecos à dignidade humana, quais sejam: a liberdade, a igualdade perante a justiça, a paz, o direito de não ser torturado, o não preconceito decorrente de sexo, raça, etnia, orientação sexual, social, de outra nacionalidade, dentre outros.

A declaração universal dos Direitos Humanos é resultado de toda efervescência política, cultural e teórica daquele pós-guerra, Tosi elabora uma síntese do significado da declaração:

- reafirma o conjunto de direitos das revoluções burguesas: direitos de liberdade, ou direitos civis e políticos;

- estende tais direitos a uma série de sujeitos que anteriormente estavam deles excluídos: proíbe a escravidão, proclama os direitos das mulheres, defende os direitos dos estrangeiros, amplia as liberdades democráticas, etc;

- afirma também os direitos da tradição socialista: direitos de igualdade, ou direitos econômicos, sociais e culturais; E, inspirada no conceito de fraternidade, proclama a necessidade de uma nova ordem internacional baseada na solidariedade entre os povos (TOSI, 2014, p. 37).

---

<sup>4</sup>O nazismo e o fascismo foram sistemas totalitários de governos, o primeiro na Alemanha, o segundo na Itália que predominaram durante a segunda guerra mundial. Baseados em regimes de ódio torturaram e mataram milhões de pessoas. O nazismo produziu a tragédia do Holocausto, matando 6 milhões de judeus, mas vitimaram também sindicalistas, homossexuais, ciganos, enfim os diferentes.

Tão importante quanto reconhecer a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é entender o caráter contraditório do seu texto. Ao mesmo tempo em que a DUDH afirmava as liberdades fundamentais da pessoa humana e a soberania dos povos, os países hegemônicos continuavam a explorar as colônias por eles dominadas, ou seja, a soberania era apenas para “os seus povos”. Apesar dos discursos contrários, Tosi afirma que “as velhas metrópoles colonialistas continuaram remetendo tropas e armas para tentar esmagar as lutas de libertação e, em praticamente todos os casos, só se retiraram depois de derrotados por esses povos” (TOSI, 2014, p.38).

Ao ser proclamada, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), passou a fazer parte da agenda dos debates internacionais. Sucessivos pactos, acordos, tratados e declarações sobre os direitos civis e políticos, os direitos sociais, econômicos e culturais, o direito à paz, ao desenvolvimento sustentável e à preservação do meio ambiente, têm ocorrido envolvendo a grande maioria dos países signatários da declaração.

Considerando a especificidade conceitual dos Direitos Humanos, a sua formulação se aproxima da construção do conceito de cidadania, apesar dos Direitos Humanos extrapolarem as condições legais e políticas presentes nas concepções de cidadania. Neste sentido, Benevides (2008, p.144) nos ajuda a entender, com a seguinte definição:

Direitos humanos são aqueles comuns a todos sem distinção alguma de etnia, nacionalidade, sexo, classe social, nível de instrução, religião, opinião política, orientação sexual, ou de qualquer tipo de julgamento moral. São aqueles que decorrem do reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano. Os direitos humanos são naturais e universais; não se referem a um membro de uma nação ou de um Estado – mas à pessoa humana na sua universalidade. São naturais, porque vinculados à natureza humana e também porque existem antes e acima de qualquer lei, e não precisam estar legalmente explicitados para serem evocados. O reconhecimento dos direitos humanos na Constituição de um país, assim como a adesão de um Estado aos acordos e declarações internacionais é um avanço civilizatório – no sentido humanista e progressista do termo – embora o estatuto não garanta, por si só, os direitos. No entanto, a existência legal, sem sombra de dúvida, facilita muito o trabalho de proteção e promoção dos DH (BENEVIDES, 2008, p. 144).

A questão da universalidade é um tema controverso, uma vez que parte significativa dos países não assegura os direitos humanos às suas populações. Voltemos nossa atenção para a situação atual dos imigrantes<sup>5</sup>, que por terem seus Direitos Humanos negados, nos seus países de origem, tentam chegar ao continente europeu, com maior expressão e densidade populacional no ano de 2015. Milhares de imigrantes exaustos, doentes, com frio e fome encontram-se entrincheirados nas fronteiras dos países europeus à espera de liberdade e do mínimo de assistência humanitária. Lamentavelmente, após os sucessivos ataques do Estado Islâmico em países Europeus, a situação dos imigrantes<sup>6</sup> tende a piorar.

No âmbito da sociedade brasileira, a impressão de horizontes indefinidos se acentua com o continuo caminhar das organizações políticas para projetos e posições conservadoras, que se reflete em inúmeros aspectos, dentre eles, a eliminação de direitos duramente conquistados pela classe trabalhadora. No que diz respeito aos direitos civis, o preconceito religioso e de orientação sexual tem fomentado várias manifestações de intolerância, seja por parte das instituições políticas, como, por exemplo, no congresso nacional, seja por parte da população civil.

Recentemente assistimos atônitos a uma parte dos nossos parlamentares se organizarem no Congresso Nacional enquanto bancada religiosa, confundindo política com religião, numa clara disposição de transformar o congresso nacional em uma filial das suas igrejas. Em decorrência desse retrocesso, os parlamentares aprovaram matérias que violam os Direitos Humanos das pessoas, como por exemplo, a aprovação do “estatuto da família”. De acordo com o referido estatuto, a concepção de família

---

<sup>5</sup> São milhares de pessoas fugindo dos horrores das guerras e da fome, procedentes de países da África, Ásia e leste Europeu, que estão morrendo durante a travessia em naufrágios, decorrentes das embarcações superlotadas. Estas pessoas buscam o mínimo de proteção e dignidade nos países Europeus, mas o que encontram no velho continente, berço das resoluções sobre Direitos Humanos, são cercas erguidas para impedir a entrada dos imigrantes, dando assim, prosseguimento ao processo de exclusão social dessas pessoas.

<sup>6</sup> Ataques como o ocorrido no dia 13 de dezembro de 2015, na França, aumenta o preconceito contra pessoas ligadas ao Islamismo, árabes, asiáticos, enfim a todos que não forem europeus e/ou com características similares. O assunto mais discutido hoje na Europa é o fechamento das fronteiras entre os países do continente, com a perspectiva de extinguir a livre circulação de pessoas entre os países membros. Diante desse cenário, assistimos perplexos os retrocessos dos Direitos Humanos em nível planetário.

é aquela formada por um homem, uma mulher e filhos. Neste estatuto os agrupamentos formados por dois homens e filho/a ou filhos/as, ou duas mulheres e filho/a ou filhas/as não são considerados uma família. Este projeto viola os Direitos Humanos em várias dimensões. Em primeiro lugar, fere a liberdade das pessoas de viverem como elas querem, a partir da sua própria configuração familiar e, em segundo lugar, não respeita a orientação sexual dos seres humanos.

Nos últimos tempos, presencia-se através dos meios de comunicação, uma série de notícias acerca de comportamentos de intolerância e de violência simbólica direcionada a posicionamentos políticos e ideológicos de pessoas e/ou grupos sociais. Essas práticas demonstram uma desumanização nas relações entre as pessoas, evidenciando assim, a precariedade das nossas instituições e principalmente da nossa educação que não ensinam a respeitar as diferenças. Nunca precisamos tanto de uma Educação em e para os Direitos Humanos no nosso país.

Nesse sentido, compreendemos que a busca pela cidadania ativa é essencial para a luta e consolidação dos Direitos Humanos, pois quanto mais pessoas e grupos sociais participarem da esfera pública, mais fortalecida torna-se a mobilização para o alcance dos Direitos Humanos. Assim, os Direitos Humanos e direitos do cidadão não são a mesma coisa. Vejamos a explicação de Benevides:

Cidadania e direitos da cidadania decorrem de uma determinada ordem jurídico política de um Estado, no qual uma Constituição estabelece os controles sobre os poderes e define quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em razão de uma série de variáveis tais como idade, estado civil, condição de sanidade física e mental, fato de estar ou não em dívida com a justiça. Do ponto de vista legal, o conteúdo dos direitos do cidadão e a própria ideia de cidadania não são universais (BENEVIDES, 2008, p. 145).

A história da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), bem como dos demais tratados, pactos e convenções exarados internacionalmente, dizem respeito ao reconhecimento ético, político e cultural dos Direitos Humanos por distintas nações e Estados, a exemplo, da DUDH (1948), da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965) da Convenção Internacional sobre a Eliminação de

todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979), da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), da Conferência Internacional dos Direitos Humanos de Viena e outros mecanismos internacionais de proteção dos Direitos Humanos.

Os Direitos Humanos são construções históricas, resultados das lutas de homens e mulheres pela sua conquista e alargamento. Para que a conquista dos direitos políticos, sociais, econômicos e culturais, tais como a liberdade e a participação, a igualdade, a dignidade das condições de trabalho, o acesso ao conhecimento e a informação, a proteção e a segurança, fossem afirmados e reconhecidos ao longo dos séculos como Direitos Humanos, foram necessárias muitas lutas sociais e institucionais. Entender, portanto, a historicidade destes direitos no contexto internacional e local é fundamental para a contínua luta de sua afirmação e proteção, uma vez que a defesa e promoção dos Direitos Humanos demandam conhecimento e intervenção constante na legislação e nos contextos sociopolítico e cultural (ZENAIDE, 2001).

Várias são as contribuições teóricas que buscam definir conceitualmente os Direitos Humanos. Tradicionalmente, a filosofia e o Direito têm se destacado nesse esforço científico. Entretanto, a participação de outros saberes e práticas têm ampliado as formulações teóricas. Segundo Zenaide (2001), a compreensão interdisciplinar dos Direitos Humanos é uma construção possível a partir de uma leitura multidisciplinar das distintas contribuições teóricas advindas das diferentes áreas de conhecimento - Direito, Filosofia, História, Sociologia e Pedagogia, possibilitando assim, uma leitura interdisciplinar dos Direitos Humanos.

Os Direitos Humanos podem ser compreendidos a partir de diversas dimensões: ético-filosófica, ético-jurídica, política, cultural, da dimensão pedagógica e da diversidade sociocultural.

Para Zenaide (2013), os Direitos Humanos na sua dimensão Ético-Filosófica podem ser entendidos como um modo de pensar, sentir, refletir, explicar, agir consigo, com os outros e com a realidade social, com base em princípios éticos- jurídicos. Pode-se afirmar que a dimensão ética dos Direitos Humanos é uma forma de vida.

Para Silveira (2007, p.6), historiadora dos Direitos Humanos, a dignidade é o fundamento central dos Direitos Humanos. Ainda de acordo com esta autora:

Os Direitos Humanos são nucleados pela concepção da dignidade da pessoa humana. De toda pessoa humana, sem distinção. É essa concepção, assumida como princípio, que confere aos Direitos Humanos a sua universalidade, ao constituir a dignidade como o atributo de humanidade, da espécie humana.

Ainda de acordo com Silveira (2007), todo ser humano é dotado de dignidade, independente de leis e de Estados. A dignidade é intrínseca a pessoa humana, e essa condição torna a pessoa sujeito de direitos para que ela possa viver plenamente a sua humanidade.

Entretanto, essa compreensão não existe no abstrato, nem é autossuficiente, como pretendeu a racionalidade iluminista (SILVEIRA, 2007). Sabemos que o exercício da dignidade humana depende dos contextos políticos, sociais, econômicos e culturais de determinadas nações.

Outros autores destacam a dimensão ética, cultural e política, ampliando assim, a compreensão das distintas dimensões sobre o tema. Será neste entrelaçar de sentidos que o processo de elaboração conceitual se formará e ampliará num determinado contexto.

Os direitos humanos aparecem para nós como uma utopia a plasmar e promover nos diferentes espaços da sociedade. Como tais, apresentam-se como um marco ético-político que serve de crítica e orientação (real e simbólica) em relação às diferentes práticas sociais (jurídica, econômica, educativa, etc) na luta nunca acabada por uma ordem social mais justa e livre (SALVAT; HERKENHOFF *apud* ZENAIDE, 2001, p.42).

A dimensão pedagógica dos Direitos Humanos constitui-se num campo prioritário para a difusão teórica, histórica e metodológica dos Direitos Humanos. E toda essa difusão/reprodução faz parte da cultura humana. O que os homens e as mulheres têm feito ao longo da sua existência, em diferentes contextos no mundo é cultural. A cultura, enquanto atividade eminentemente humana deve ser socializada para todas as pessoas. A educação é, por

excelência, a arena prioritária para esta socialização. Nesta perspectiva, Silveira (2007,p.13) reflete que:

Como conjunto de práticas de socialização da cultura, a Educação deve propiciar o acesso à cultura para todos os membros da espécie humana. Daí porque a educação é um direito humano público subjetivo e inalienável, simultaneamente um fim em si (o direito ao patrimônio da espécie) e um direito-meio indispensável às sociedades, grupos sociais e indivíduos para a consecução dos demais direitos humanos.

A autora estende a sua reflexão sobre a especificidade da Educação em Direitos Humanos:

[...] ela se reveste de uma intencionalidade emancipatória, de um compromisso para criar possibilidades, opções históricas para os seres humanos, mediante a formação de subjetividades compreensíveis e sensíveis à igualdade na diferença, à liberdade com autonomia, à responsabilidade e solidariedade, à tolerância. Subjetividades, consequentemente, com capacidade de indignação frente às injustiças, desigualdades e preconceitos. (SILVEIRA, 2007, p.13).

Para além das capacidades cognitivas, a Educação em Direitos Humanos abrange a formação de capacidades éticas e políticas. Extrapola a simplificação de conteúdos curriculares, para ampliar o conhecimento cultural dos Direitos Humanos acumulados ao longo da história da humanidade, assim como da complexidade do mundo real e seus significados que demandam conhecimentos múltiplos de diversas fontes (SILVEIRA, 2007).

O respeito à diversidade sociocultural das pessoas é um aspecto que merece atenção e que está no centro do debate atual sobre os Direitos Humanos. A compreensão da diversidade humana está ancorada na concepção de que os seres humanos são históricos e estão situados em contextos sociais, políticos, econômicos e culturais diferentes. A identidade, as vivências em múltiplas culturas em que os seres humanos encontram-se inseridos, servem de parâmetro para se perceber como classe social, etnia, gênero, orientação sexual, religiosa, faixa etária, condições físicas e mentais, opções político-ideológicas, entre outros (SILVEIRA, 2007, p. 6).

Nessa perspectiva, o respeito e a valorização da diversidade humana são princípios fundamentais dos Direitos Humanos. Importante chamar a

atenção para que não seja confundido o reconhecimento da diferença com desigualdade humana. Vejamos a reflexão de Silveira (2007, p.7) sobre a questão:

O respeito às diferenças não significa, sobre hipótese alguma, abandonar o princípio da igualdade, como tem acontecido nas concepções e práticas sistêmicas. A ética de responsabilidade solidária, lastreada em concepções e práticas de pluralidade cultural, deve ser socializada como contraponto, na medida em que se configura como resistência aos pensamentos e ações reducionistas das diferenças a desigualdades ou de tais diferenças ao mesmo hegemônico.

Nesse sentido, a universalidade dos Direitos Humanos é colocada em xeque. Vejamos a situação dos diferentes no Brasil, principalmente no que diz respeito aos negros. A população negra do Brasil é a principal vítima da violência e da pobreza no país, além de ter a menor representatividade política e receberem os menores salários do país. Os negros recebem salários 43% menor que os trabalhadores de cor branca, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE<sup>7</sup>, em sua pesquisa sobre emprego, de 2013.

A desigualdade entre negros e brancos torna-se visível na educação. Reconhecemos que esta desigualdade vem diminuindo nos últimos dez anos, principalmente por conta da política de cotas, mas lamentavelmente a diferença ainda é significativa. De acordo com os dados do censo do IBGE de 2010, o índice de analfabetismo entre as pessoas negras e pardas, com idade de 15 anos ou mais era de 14,4% e 13% respectivamente, contra 5,9% das pessoas brancas.

No que diz respeito à educação superior, é importante observarmos que há uma dinâmica de inclusão das pessoas negras nos últimos anos graças aos movimentos de resistências que lutaram por políticas inclusivas e a positivação das leis nessa questão. A inclusão de pessoas negras na educação superior aumentou de 10,2% em 2001 para 35,8% em 2011, segundo dados do IBGE.

---

<sup>7</sup>IBGE, diretoria de pesquisas, coordenação de trabalho e rendimento, pesquisa mensal de emprego (Médias das estimativas mensais), 2013.

Esse movimento é significativo, mas ainda assim os dados atuais demonstram disparidades entre pessoas de cor preta e branca nas universidades. Em 2001 o número de brancos nas universidades era de 39,6%. Atualmente, esse percentual aumentou para 65,7% de pessoas brancas, entre 18 e 24 anos. Percebemos que a desigualdade persiste, pois, a inserção entre negros não acompanhou a mesma proporcionalidade das pessoas brancas que ingressaram nas universidades (IBGE, 2012).

A população negra do Brasil traz no seu DNA as marcas históricas da violência, exploração e preconceito da época da colonização europeia. Trata-se de uma herança perversa que se reproduz no contexto atual, através da situação de exclusão social e cultural em que eles se encontram. Para termos uma exata noção da exclusão da população negra, basta que observemos o cenário da população carcerária no país, em que se registra 95 % das pessoas presas são negras e pobres. Se fizéssemos uma linha do tempo dos africanos e afro-brasileiros, da colonização à contemporaneidade, constataríamos que estes percorreram um caminho doloroso da senzala até os presídios, significando assim, uma perpetuação da exclusão e violação dos Direitos Humanos desses povos.

Sendo assim, a violação dos Direitos Humanos no Brasil tem cor e classe social. E, nesse aspecto, a universalidade dos Direitos Humanos não é assegurada pelo Estado brasileiro, que se constitui como o principal violador dos Direitos Humanos.

Nesse sentido, percebemos que o desafio atual dos Direitos Humanos é o de articular os direitos da igualdade com o reconhecimento das diferenças. A perspectiva intercultural dos Direitos Humanos busca a elaboração desse conceito, no qual igualdade e reconhecimento das diferenças são partes da mesma luta de defesa, respeito e promoção dos Direitos Humanos.

## **2.2- A perspectiva intercultural dos direitos humanos**

O debate contemporâneo sobre a perspectiva intercultural dos Direitos Humanos está centrado no desafio em articular os direitos da igualdade com o reconhecimento das diferenças. Nesse sentido autores e militantes deslocam seus olhares da perspectiva universalista e eurocentrista dos Direitos Humanos

para a periferia e/ou Sul do mundo. Destacam a importância da articulação de grupos sociais que historicamente foram discriminados e excluídos e que trazem para a pauta de lutas, os direitos da igualdade e a construção de um novo paradigma baseado no reconhecimento das diferenças. Diferenças que são afirmadas, valorizadas e reivindicadas pelos próprios grupos sociais.

Uma das discussões essenciais sobre os Direitos Humanos versa sobre a sua universalidade, e nesse sentido a reflexão de Herrera (2013) nos ajuda a entender o debate atual sobre os Direitos Humanos, a partir da sua perspectiva intercultural. O autor propõe superar a polêmica entre o pretenso universalismo dos Direitos Humanos e a aparente particularidade das culturas. Ambas as afirmações “são produtos de visões reducionistas da realidade”. Vemos que defende uma visão complexa dos Direitos Humanos, fincada na racionalidade de resistência, norteadada pela prática intercultural.

A visão complexa, em sentido oposto, assume a realidade e a presença de múltiplas vozes, todas com o mesmo direito a expressar-se, a denunciar, a exigir e a lutar. Seria como passar de uma concepção representativa do mundo a uma concepção democrática que prima pela participação e pelas decisões coletivas (HERRERA, 2013, p. 16)

O autor critica as visões universalistas e localistas dos Direitos Humanos, por estas não relacionarem suas propostas com os contextos reais das populações, e chama a atenção para o fato da cultura estar interligada com as questões políticas e econômicas, assim como as ações sociais decorrentes dessas relações.

Os problemas culturais estão estritamente interconectados com os problemas políticos e econômicos. A cultura não é uma entidade alheia ou separada das estratégias de ação social; ao contrário, é uma resposta, uma reação à forma como se constituem e se desenvolvem as relações sociais, econômicas e políticas em um tempo e espaço determinados (HERRERA, 2013, p. 12).

A visão intercultural dos Direitos Humanos se reporta à complexidade do real e tem como preocupação central criar condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas, assim como a constituição de um poder difuso, que se desloca do centro para a periferia, considerando a sua pluralidade. Essa

concepção da periferia busca “entendermo-nos como conjuntos de relações que nos atam, tanto interna como externamente, a tudo, e a todos os demais” (HERRERA, 2013, p. 21-22).

Esse poder difuso, nômade, alargado do ponto de vista cultural, social, político e econômico, está ancorado na racionalidade de resistência, colocada por Herrera (2013), que reinterpreta a dimensão universalista dos Direitos Humanos. E nesse sentido o autor defende um universalismo de contrastes, de entrecruzamentos e de mesclas.

Nesta concepção, Herrera (2013) se afasta da visão fechada dos Direitos Humanos e propõe um universalismo inter-relacional, e nunca de superposição. O autor coloca a necessidade de não nos fecharmos em nós mesmos, em um universalismo departida, mas de chegada, que se desloca para diferentes pontos de vista, onde essas visões, assim como as nossas, são valorizadas. Esse entrecruzamento de grupos sociais plurais e os seus saberes apontam para as diversas possibilidades de luta pela dignidade humana (HERRERA, 2013).

Para Herrera, os Direitos Humanos não são apenas declarações textuais, mas um processo que possibilita a luta, nunca acabada pela dignidade humana.

Os direitos humanos são os meios discursivos, expressivos e normativos que pugnam por reinserir os seres humanos no circuito de reprodução e manutenção da vida, permitindo-lhes abrir espaços de luta e de reivindicação. São processos dinâmicos que permitem a abertura e a conseguinte consolidação e garantia de espaços de luta, pela particular manifestação da dignidade humana (HERRERA, 2013, p. 27).

Buscando a ampliação conceitual dos Direitos Humanos, a perspectiva intercultural também é estudada por Sacavino (2013), que, por sua vez, respalda-se em Santos, com uma abordagem a partir “do Sul”. Nesta concepção, o “Sul” não é entendido como um lugar geográfico, “mas como metáfora do sofrimento humano (SACAVINO, 2013, p. 17), o qual, no mundo globalizado, localiza-se em qualquer continente”.

A autora soma-se ao grupo modernidade/colonialidade, composto por intelectuais da América Latina e Caribe para traçar uma nova abordagem para

pensar os Direitos Humanos, a partir do fenômeno da colonialidade. Em consonância com os autores desse grupo, Sacavino (2013) reflete que diferentemente do que a teoria política e as ciências sociais pensavam, que após a independência dos países da América Latina, o colonialismo teria chegado ao fim, a autora pondera que a colonialidade permanece sob outras formas, como são as colonialidades “do ser, do poder, do saber e do meio ambiente” (Idem, p. 16).

E porque a noção de colonialidade e não colonialismo? Sacavino (2013), ao explicitar as razões, nos chama a atenção para o fato de que as continuidades históricas entre os países coloniais e pós-coloniais permanecem:

As relações coloniais de poder não se limitam só ao domínio econômico-político e jurídico-administrativo dos centros sobre as periferias, mas possuem uma dimensão epistêmica, quer dizer, cultural (QUIJANO, 2013apud SACAVINO, 2013, p. 17.)

Através do olhar decolonial, Sacavino desenvolve uma linha de raciocínio, no qual considera fundamental a construção de democracias interculturais na América Latina a partir do enfoque dos Direitos Humanos, prioritariamente da articulação da igualdade e da diferença.

As questões intrínsecas aos Direitos Humanos tais como a justiça, a igualdade e o reconhecimento dos diferentes grupos culturais, ou seja, a articulação entre igualdade e diferença, são questões endógenas ao conceito de interculturalismo. Segundo Sacavino (2013), o tema da interculturalidade tem uma configuração própria na América Latina e que é diferente dos outros continentes.

Para Ansión (2013), a interculturalidade busca construir relações entre grupos sociais,

[...] a interculturalidade não se limita a valorizar a diversidade cultural, nem a respeitar o direito de cada um a manter sua própria identidade. Busca ativamente construir relações entre grupos socioculturais. Implica em uma disposição para aprender e mudar com o contato com o outro. Não coloca o fortalecimento das identidades como uma condição para o diálogo, mas assume que as identidades se constroem na própria tensão dinâmica do encontro, que se dá também muitas vezes no conflito, mas que se reconhece como fonte de desenvolvimento para todos (ANSIÓN, 2013apud SACAVINO, 2013, p.19).

Nesta direção, Sacavino (2013) cita a visão de Catherine Walsh (2013), americana radicada no Equador, sobre interculturalidade:

Uma construção de e a partir de grupos/comunidades que sofreram uma história de submissão e subalternização. Uma proposta de um projeto político que também pode implicar uma aliança com pessoas e grupos que buscam igualmente alternativas para a globalização neoliberal e a racionalidade ocidental. [...] a interculturalidade crítica não é um processo ou um projeto étnico, nem mesmo um projeto da diferença em si mesma. É um projeto de existência de vida (WALSH, 2013apud SCAVINO, 2013, p. 20).

É importante destacar que na perspectiva intercultural dos Direitos Humanos a preocupação central dos autores é a articulação dos direitos da igualdade com os direitos da diferença. Buscam, para isto, conectar a cultura com os contextos sociais, econômicos e políticos das populações e/ou grupos sociais. Destacam também a importante e necessária aliança entre os diversos grupos para o fortalecimento das suas lutas pelos direitos de igualdade e reconhecimento da diferença. Trata-se de uma perspectiva dialética, na qual diferença e igualdade são partes de um mesmo processo.

Para nós, povos da América Latina, a discussão sobre a articulação dos direitos da igualdade e o reconhecimento da diferença é de extrema relevância, tendo em vista as últimas políticas públicas editadas pelo Estado brasileiro, mais precisamente a partir de 2003.

Na perspectiva do reconhecimento do direito à diferença, aliado à condenação de ideias, que historicamente negavam as diferenças, Boaventura Sousa Santos (2013) afirma que neste campo, o Brasil vem desenvolvendo um significativo avanço jurídico-político desde 2003.

[...] é inequívoco que está em movimento a construção de um espelho novo onde o Brasil do século XXI se quer olhar, um Brasil mais justo e mais diverso, apostado em considerar a justiça histórica e cultural como parte integrante da justiça social (SANTOS, 2013, p. 80).

Santos (2013, p. 80) refere-se a duas dimensões dessa construção, que no seu conjunto “constituem uma revolução democrática do sistema educativo brasileiro”.

A primeira dimensão remete à introdução de políticas de ação afirmativa e de sistema de quotas nos governos do Presidente Lula a partir de 2003<sup>8</sup>. O autor reflete que apesar das políticas de ação afirmativa sofrerem grande resistência por parte dos meios de comunicação social e nos tribunais, dificilmente essas políticas serão revertidas. Santos cita o estudo de Luis Fernando Martins da Silva para sintetizar a importância dessa política. É importante esclarecer, que uma das únicas convenções ratificadas no período militar, em 1968, tenha sido a Convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial em 1965 (SANTOS 2013).

1. Trazido do continente africano para o Brasil ao longo dos séculos XVI XIX e submetido a escravidão, o negro encontrou poucas possibilidades de ascensão social após a abolição. [...] A atual disparidade das condições de vida existentes entre brancos e negros justifica e torna necessária a instituição de políticas sociais particularizadas para a população afro-brasileira.
2. A atual adoção de políticas de ação afirmativa por parte de órgãos governamentais brasileiros é um duplo produto: de um lado é resultado da pressão historicamente exercida pela comunidade negra e demais segmentos sociais excluídos e, de outro, configura um resultado de um contexto caracterizado por grandes mudanças externas e internas.
3. Compete ao Estado o papel crucial de corretor das desigualdades historicamente urdidas e sedimentadas, uma vez que o Estado é o detentor da chamada violência legítima. No caso as políticas de ação afirmativa tem uma função ético-pedagógica nas relações inter-raciais (SILVA apud SANTOS, 2013, p.82).

---

<sup>8</sup>Luiz Inácio Lula da Silva foi presidente do Brasil por dois mandatos, durante os anos de 2003 a 2010.

A segunda dimensão desta revolução reside no trabalho desenvolvido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e destaca a importante participação de Nilma Gomes, membro do Conselho, na qualidade de representante do Movimento Negro. O parecer do CNE/CEB nº 15/2010, constata a necessidade de formulação de orientações mais específicas para as escolas de Educação Básica e para os sistemas de ensino, na implementação da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos. Estes documentos são, para Santos,

[...] documentos de transcendente importância para a história contemporânea dos direitos humanos contra-hegemônicos no Brasil. [...] o CNE alerta para a necessidade de contextualizar histórica e sociologicamente textos que reproduzam os estereótipos raciais, as representações negativas sobre o negro e sobre o universo afro-brasileiro. E mais ainda, faz do alerta e da denúncia de obras que expressem estereótipos raciais, um exercício de democracia, de debate público e de controle social democrático da educação (SANTOS, 2013, p.84).

Boaventura (2013) joga luz sobre a questão ao se referir às políticas brasileiras como mecanismos de diminuição das desigualdades com a política de cotas raciais e, ao mesmo tempo, afirma os direitos da diferença, ao trazer para o chão da escola a história e a cultura da África e dos Afro-Brasileiros. Concordamos com a reflexão do autor, quando o mesmo coloca que essa é uma dimensão intercultural dos Direitos Humanos, uma vez que é fruto de uma articulação de grupos que historicamente foram subalternizados e excluídos tanto socialmente, como culturalmente. São grupos que ao longo de cinco séculos foram considerados invisíveis, e isto é refletido até hoje na sociedade brasileira, nas escolas, nas salas de aulas, nos seus corredores e pátios. Uma diretriz pedagógica que reconta a história do povo negro, a forma como ele foi sequestrada da África e escravizado pelo colonizador branco, se mostra de absoluta importância na reconstrução histórica da formação do povo brasileiro.

Somos o resultado do entrecruzamento de todas as raças que aqui se encontravam, que aqui chegaram e das que foram vilipendiadas da África. É significativo e restaurador, do ponto de vista histórico, dialogar com os estudantes numa perspectiva crítica e problematizadora sobre as bases em

que se deram a colonização brasileira. É fundamental termos uma legislação que afirma os Direitos Humanos dos negros e que reconhece o longo caminho que ainda precisa ser percorrido para que o Estado e a sociedade brasileira possam pagar a dívida histórica, social, econômica e cultural para com a população negra.

Para além das capacidades cognitivas, a Educação em Direitos Humanos abrange a formação de capacidades éticas e políticas. Extrapola a simplificação de conteúdos curriculares, para ampliar o conhecimento cultural dos Direitos Humanos acumulados ao longo da história da humanidade, assim como da complexidade do mundo real e seus significados que demandam conhecimentos múltiplos de diversas fontes (SILVEIRA, 2007).

O respeito à diversidade sociocultural das pessoas é um aspecto que merece atenção e que está no centro do debate atual sobre os Direitos Humanos. A compreensão da diversidade humana está ancorada na concepção de que os seres humanos são históricos e estão situados em contextos sociais, políticos, econômicos e culturais diferentes. A identidade, as vivências em múltiplas culturas em que os seres humanos encontram-se inseridos, servem de parâmetro para se perceber como classe social, etnia, gênero, orientação sexual, religiosa, faixa etária, condições físicas e mentais, opções político-ideológicas, entre outros (SILVEIRA, 2007, p. 6).

Nessa perspectiva, o respeito e a valorização da diversidade humana são princípios fundamentais dos Direitos Humanos. Importante chamar a atenção para que não seja confundido o reconhecimento da diferença com desigualdade humana. Vejamos a reflexão de Silveira (2007, p.7) sobre a questão:

O respeito às diferenças não significa, sobre hipótese alguma, abandonar o princípio da igualdade, como tem acontecido nas concepções e práticas sistêmicas. A ética de responsabilidade solidária, lastreada em concepções e práticas de pluralidade cultural, deve ser socializada como contraponto, na medida em que se configura como resistência aos pensamentos e ações reducionistas das diferenças a desigualdades ou de tais diferenças ao mesmo hegemônico (SILVEIRA, 2007, p. 7).

É relevante termos um arcabouço teórico ético jurídico para reparar as injustiças cometidas e perpetradas contra o povo negro ao longo da história. Nessa direção, a nossa produção política-normativa voltada para a educação em Direitos Humanos ganha vulto expressivo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), aprovadas pelo CNE/CP, (BRASIL, 2012). Esses documentos têm uma importância estratégica, uma vez que permeará o currículo da educação básica e dos cursos superiores.

As situações de preconceito racial, velado ou explícito, que incide na baixa autoestima de grupos que trazem consigo um histórico de subalternidade e exclusão, demonstram claramente que o Brasil precisa ampliar as políticas públicas de Direitos Humanos para estas populações que ainda sofrem com o colonialismo. A política de cotas, assim como as diretrizes étnicas curriculares fortalece a perspectiva intercultural dos Direitos Humanos, nesses lados do sul.

Pensamos assim, que a escola pública de educação básica pode se constituir num locus prioritários para exercitarmos a decolonidade, uma vez que é na escola pública que o entrecruzamento (HERRERA, 2013) dos grupos se manifesta e possibilita a construção de relações socioculturais entre eles. Assim sendo, para além do respeito à identidade cultural, os sujeitos socioculturais buscam uma alternativa à exclusão social e à violação dos Direitos Humanos. Essa articulação entre os diversos grupos socioculturais pode ser facilitada pelo cotidiano escolar, que dependendo da abertura democrática, poderá contribuir para uma aliança entre os referidos grupos, que extrapola os muros da escola, alcançando a sociedade como um todo.

Nesse sentido, concordamos com Walsh (2013), quando ela afirma que a perspectiva intercultural dos Direitos Humanos é um projeto de existência de vida. A construção desse projeto é cotidiana, se dá através do reconhecimento do outro, do respeito à pluralidade e às necessidades humanas, e dessa forma a existência de vida só adquire significado quando articula os direitos da igualdade e o reconhecimento da diferença.

### **2.3- A contribuição de Paulo Freire para a educação em direitos humanos**

A educação básica, universo da nossa reflexão, se configura como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas solidárias e participativas, o lugar de exercitar a democracia, uma vez que é lá que se encontram os sujeitos sociais e coletivos, espaço no qual a diversidade cultural se manifesta e os diferentes grupos relacionam-se entre si. Sendo assim, a escola se configura como um campo de possibilidades para a vivência e construção de uma cultura de respeito e promoção aos Direitos Humanos.

E ainda que seja a escola também reprodutora de violência e exclusão social, acreditamos que a pedagogia crítica libertadora defendida por Paulo Freire, fundamentada na luta por liberdade, democracia e justiça social, é essencial para a construção de uma cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos.

Buscamos na pedagogia de Freire (1983, 1987, 2000, 1991, 1996,) as dimensões político-pedagógicas para a educação em Direitos Humanos. Nesse sentido o diálogo, a leitura de mundo a partir do conteúdo mediado na sala de aula, a crítica e a criatividade, a autonomia, o exercício da democracia e a busca por justiça, assim como a formação permanente dos educadores, são questões colocadas por Freire nas suas inúmeras obras e permeiam todo o contexto pedagógico. São questões que se encontram com os princípios da Educação em Direitos Humanos. Sem esses princípios, o processo pedagógico não atenderia aos objetivos de uma educação que tenha no seu cerne o respeito e a promoção dos Direitos Humanos.

Na pedagogia Freireana, prática e teoria caminham juntas, alicerçadas na crítica, necessária para fazermos a leitura de mundo. Nesse sentido, Neto (2008, p.183) referindo-se a Freire, coloca que “a crítica estabelece o seu pensar sobre o agir pedagógico” e observa um Freire esperançoso com a Razão, apostando nela própria, como fundamental na luta permanente de busca de liberdade e da justiça, valores de Direitos Humanos.

Essa dimensão da tomada de consciência em Freire (1987) que leva o homem a criar e recriar o mundo, numa perspectiva histórica e cultural não seria possível nos moldes da “educação bancária”. Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia do Oprimido” de 1975 realiza uma crítica contundente e necessária

a essa “forma” de educar, por considerá-la uma educação opressora, na qual os educadores apenas transmitem conteúdos aos educandos, e esses apenas os recebem, sem questionar, sem criticar.

Esta educação conteúdista e depositária, como se fosse um banco financeiro, concebe o educando como objeto do processo pedagógico e nesse sentido é uma educação contrária aos Direitos Humanos, porque coisifica as pessoas, tirando-lhes o direito de serem sujeitos do seu processo educativo. Isso é uma violação dos Direitos Humanos quando suprime a capacidade dos sujeitos de criticar, de criar, de imaginar, de transformar. Vejamos como Freire (1987, p. 67-68) define a educação bancária:

Na concepção bancária que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação [da contradição educador-educando]. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a educação bancária mantém e estimula a contradição. [...] o educador finalmente, é o sujeito do processo; os educandos meros objetos.

Freire (1987) pensava numa educação que fosse o contrário da educação bancária, defendia uma educação que servisse para libertação de homens e mulheres, que transformados em sujeitos do seu processo educativo, se lançariam ao mundo na busca por justiça social, política e econômica. Nesse sentido buscavam humanizar-se.

Ao escrever *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) expressava o senso crítico de uma sociedade sem liberdade, com isso ele contribuiu para a tomada de consciência dos povos. Ao questionar o papel da educação, que pode ser opressora ou libertadora, *Pedagogia do Oprimido*, assim como outras obras do autor, são autos da Educação em Direitos Humanos.

A educação libertadora e transformadora defendida por Freire (2000) está essencialmente comprometida com a luta dos trabalhadores pela justiça social, pela democracia e pela participação engajada de homens e mulheres na luta contra uma estrutura política e social que nega direitos à maioria da população. Freire (2000) acredita que faz parte da ética humana a luta em

favor dos oprimidos, o ato de educar está ligado a essa dimensão ética do ser humano.

A liberdade é, para Freire (1987), um direito humano essencial, o autor teoriza sobre a liberdade no lugar da não liberdade, ele próprio teve a sua liberdade violada quando enfrentou a força do Estado autoritário ao ser preso, expulso do país e ter o visto negado ao tentar retornar para o Brasil. Freire escreve o livro *Pedagogia do Oprimido* no exílio, olhando o país de longe, na dor apátrida, profundamente violado no seu Direito Humano.

Nesse sentido, Freire (2000, p.60) se coloca ideologicamente contrário a perspectiva determinista da história na qual “a miséria é uma fatalidade do fim do século”. E afirmava que a miséria é resultado de uma estrutura política perversa, baseada em uma “economia construída a partir da ética do mercado, do vale-tudo”. E acreditava na superação dessa visão fatalista da história a partir da gestação de outros valores, como o da solidariedade e da organização coletiva dos oprimidos. Para o autor, as pessoas poderiam experimentar a solidariedade como forma de fortalecimento entre as mesmas e enfrentamento das estruturas baseadas no lucro.

A solidariedade é um valor e uma necessidade dos povos para alcançarem a liberdade e a justiça social. Sempre foi utilizada por homens e mulheres ao longo da história, em suas lutas em busca de liberdade, igualdade, justiça e da própria solidariedade. Esta é um princípio da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), assim como de todos os pactos, convenções e outras declarações que sucederam a DUDH até os dias atuais, a solidariedade está posta como um dos princípios fundamentais dos Direitos Humanos.

O princípio da solidariedade humana esta intrinsecamente ligada à educação libertadora anunciada por Paulo Freire, que se constitui como uma pedagogia vocacionada à humanização dos seres humanos. Uma pedagogia que concebe que a aprendizagem da leitura e da escrita se insere na luta contra a pobreza e a miséria e a favor dos Direitos Humanos. Freire nos lembra que faz parte da ética universal do ser humano a luta contra a malvadeza dos poderosos e a luta pelos Direitos Humanos,

[...] onde quer que ela se trave. Do direito de ir e vir, de comer, de vestir, de dizer a palavra, de amar, de

escolher, de estudar, de trabalhar. Do direito de crer, do direito à segurança e à paz (FREIRE, 2000, p. 59).

Em toda sua obra, Paulo Freire realiza uma crítica profunda a toda forma de dominação do ser humano. O autor escreveu sobre sua experiência prática e a necessária reflexão dessa prática. Freire (1987) acreditava em uma educação que instigava homens e mulheres a intervirem na realidade para mudá-la, mas esta ação deveria estar associada à reflexão. Assim sendo, a educação não poderia prescindir da ação-reflexão-ação, elementos necessários a uma práxis libertadora.

A práxis libertadora anunciada por Freire (1983) encontra no diálogo seu fundamento essencial. O diálogo, enquanto fenômeno humano, mediatizado pela palavra, cumpre na história da humanidade a pronúncia do mundo. Não é uma palavra vazia, separada do outro, isso é o contrário do diálogo. No sentido Freireano, a palavra constituidora do diálogo está intrinsecamente ligada a uma prática e a sua necessária reflexão, transformando-se assim em práxis humana. “A práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e de criação” (FREIRE, 1983, p. 101).

O campo da nossa pesquisa é a escola pública, universo do qual a palavra, para além da semântica, possibilita o diálogo, que dialeticamente nos leva a uma leitura do mundo, a partir da sua problematização. A palavra que transformada em diálogo horizontal entre educadores e educandos desnuda os preconceitos que violam os Direitos Humanos de crianças e adolescentes.

Freire (1983, p.107) nos chama atenção para a construção desse diálogo, ele é horizontal e nasce de uma matriz crítica, afirmando que o diálogo “nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança”, condições necessárias para existir a comunicação. O autor afirma que o diálogo é o indispensável caminho, acrescentando que:

[...] não somente nas questões vitais para nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser. Somente pela virtude da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais também cheguem a ser eles mesmos (FREIRE, 1983, p. 107).

O diálogo defendido por Freire (1983) baseia-se na crença do ser humano e na sua capacidade de criação, de construir possibilidades. Dessa forma, a educação dialógica cumpre um papel importante na desconstrução dos preconceitos que violam os Direitos Humanos, contribuindo assim, para a construção de uma cultura de paz e não violência.

O preconceito, que em diversas situações, acontecem silenciosamente, sempre causou e ainda causa sofrimento às crianças e adolescentes, seja na sala de aula, seja nos corredores e pátios das escolas. Em forma de xingamentos, apelidos, bullying e às vezes pelo olhar de desaprovação quando o/a aluno/a não corresponde à imagem pré-estabelecida pela sociedade e fabricada pela mídia. Tais preconceitos geram baixa autoestima. A consequência direta da baixa autoestima é a dificuldade na aprendizagem, uma vez que o aluno se sente incapaz e desestimulado a apreender o seu universo pedagógico. Sendo assim, quando o estudante não consegue aprender, ele é excluído pedagogicamente e socialmente.

Nesse contexto, a necessidade de uma educação não silenciosa é fundamental, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p. 44). Uma pedagogia pautada na relação dialógica entre educadores e educandos torna-se essencial, a partir do momento em que o educador articula o conteúdo da matéria estudada, com a realidade em que ambos se encontram inseridos. Cria-se assim, as condições fecundantes para a problematização do contexto em que os sujeitos se encontram. Essa relação dialógica conduz a uma reflexão crítica das razões sociais e culturais do preconceito sofrido pelos alunos. O desvelamento mediatizado pelo diálogo, permite que os sujeitos sociais tenham na palavra, as vozes necessárias para a libertação de uma realidade que lhes oprimem.

O diálogo, que é intrínseco à vocação ontológica de homens e mulheres de ser mais, de superar as incompletudes do ser humano, anuncia as mudanças (FREIRE, 1983). E porque incompletos, os seres humanos podem aprender novas formas de se relacionar, podem compreender que o preconceito é uma herança cultural, social e política que está indissolivelmente ligada à forma como nós, povo brasileiro, fomos constituídos.

Descortinar as raízes da violação dos Direitos Humanos é um imperativo histórico, da qual a Educação em/para os Direitos Humanos não podem se furtar. Apenas uma educação dialógica, crítica e problematizadora pode assumir tal desafio. Não apenas para interpretar os acontecimentos históricos que resultaram na nossa constituição enquanto povo e enquanto nação. Mas para nos fazer refletir criticamente a partir da leitura de mundo e nos movimentar na busca de transformar as relações desiguais entre ricos e brancos em detrimento dos pobres e negros, herdadas e reproduzidas ao longo da história, e que ainda imperam na nossa sociedade.

Essa participação na luta para interferir e mudar as relações desiguais entre os seres humanos levará educadores e educandos a construir novas relações baseadas no respeito aos direitos e na diversidade humana, tecendo assim uma cultura de respeito, de diálogo e valorização da cultura de paz. Uma cultura em e para os Direitos Humanos.

Para Freire (1983, p.41), o homem, ao adquirir consciência da sua realidade e ao refletir criticamente sobre ela, intervém nesta com um potencial transformador daquela realidade. “Pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor” e não apenas contemplativo. Ele pode, através da sua participação, intervir para intencionalmente mudar a realidade. Nesse sentido, Freire acrescenta:

Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo — o da História e o da Cultura (FREIRE, 1983, p.41).

Nesse sentido a pedagogia libertadora fundamentada na ação-reflexão-ação, nos levará a construção de novas relações pautadas no respeito, defesa e promoção aos Direitos Humanos. Possibilitando assim, reescrevermos outra história.

Nessa perspectiva, educadores e educandos compreenderão o nascedouro da exclusão social e da violação dos Direitos Humanos que atinge os sujeitos sociais da escola e da sociedade, uma vez que a primeira é imanente à segunda. Essa participação crítica e criativa entre os sujeitos do processo educativo possibilita uma nova interpretação da realidade. Dessa

forma, educadores e educandos, conseguirão identificar que o estudante negro tem uma dignidade humana igual ao estudante branco; que o estudante homossexual deve ser respeitado na sua diferença, e que o fato de ser diferente, não o torna desigual na sua condição humana.

Nesse sentido, a educação como prática da liberdade nos oferece as bases essenciais para desenvolvermos uma cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos. Para Freire (1996), a educação significa uma forma de intervenção no mundo. É essa intervenção crítica e consciente no universo pedagógico que possibilitará que educadores e educandos possam problematizar as principais questões que envolvem o tecido escolar e a própria sociedade, levando-os a desvelar situações de exclusão e violações dos Direitos Humanos. E dessa forma, eles poderão eleger os Direitos Humanos como o principal tema gerador do processo educativo. Concordamos com Porto e Dias (2013), quando as mesmas propõem que os Direitos Humanos sejam o tema gerador da matriz curricular da escola.

Nessa perspectiva, a pedagogia Freireana nos ensina que os Direitos Humanos, uma vez eleito tema gerador do processo educativo, precisam estar intrinsecamente ligados ao cotidiano escolar, ao seu Projeto Político Pedagógico (PPP), nas reuniões de planejamento, nos conteúdos curriculares, nas assembleias de alunos e professores, enfim precisam estar no chão da escola. A educação crítica libertadora defendida e vivenciada por Paulo Freire se revela como o fio condutor capaz de construir uma cultura que defenda e promova os Direitos Humanos na educação e na sociedade.

## **2.4 – Ditadura militar e direitos humanos**

Durante as décadas de 1960 e 1970, países como Brasil, Chile, Argentina, Uruguai e Paraguai vivenciaram simultaneamente experiências de ditaduras militares. O significado histórico dessas experiências para os Direitos Humanos é relevante para o resgate da história da educação em Direitos Humanos na América Latina e no Brasil.

Foram as graves violações contra a vida e a dignidade humana, além das crueldades da ditadura militar, que impulsionaram a emergência de movimentos sociais e políticos pela reconstrução do Estado de direito.

Familiares, amigos e companheiros de desaparecidos e presos pela ditadura se organizaram em grupos, associações políticas e religiosas para lutarem contra o arbítrio, pelas liberdades e informações concretas sobre o paradeiro dos seus entes queridos. Destacam-se nesse contexto, entidades a nível nacional como a Comissão de Justiça e Paz (CJP), o Grupo Tortura Nunca Mais, o Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), o Movimento pela Anistia e outros.

Para Dallari (2009)<sup>9</sup> começamos a usar a expressão Direitos Humanos, aqui no Brasil, na década de 1960 influenciados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDU) e pela postura da Igreja Católica. Mas foi a partir do golpe militar de 1964, mais especificamente, que houve uma necessidade de falarmos em Direitos Humanos.

[...]Quando isso ocorreu, especialmente líderes de trabalhadores, líderes populares foram presos, muitos desapareceram, já começou a prática das torturas, até uma situação que pode parecer um paradoxo, uma contradição, mas, na verdade, durante esse período com a tortura, com as violências, a prisão arbitrária, nasceu praticamente o povo brasileiro. Eu tenho sustentado isso, dizendo que até então, nós éramos um ajuntamento de indivíduos. E nesse momento, para resistir às violências, resistir à ditadura, o povo foi tomando consciência, foi se organizando e nesse período exatamente surgiram organizações sociais que tiveram uma importância extraordinária no encaminhamento da história brasileira, na afirmação dos valores humanos e na defesa da democracia [...] E foi desta maneira que se conquistou a possibilidade de uma constituinte, e de se fazer uma nova constituição para o Brasil.

Dessas organizações, o movimento pela anistia na década de 70, ganhou vulto significativo na sociedade brasileira. Neste, as mulheres tiveram papel fundamental na organização e na pressão social e política contra as violações aos direitos à vida e às liberdades políticas. Este movimento culminou com a conquista da Lei da Anistia de 28 de agosto de 1979, que libertou centenas de presos políticos e possibilitou o retorno de milhares de brasileiros exilados ao Brasil (Miranda e Tibúrcio, 1999, p.13). O movimento

---

<sup>9</sup>DALLARI, Dalmo. In: **Direitos Humanos**. Coordenador BITTAR Eduardo. São Paulo: ANDHEP/DVD Video, 2009.

pela anistia teve grande importância no surgimento e na organização de inúmeros movimentos sociais, entre estes, diversos grupos de mulheres de caráter feminista.

Para Sader (1988), a irrupção de movimentos grevistas e a emergência de diferenciados movimentos sociais revelaram duas facetas do regime militar:

- A desobediência civil colocava em xeque a proibição da ditadura de manifestar-se e organizar-se politicamente.
- As reivindicações dos movimentos sociais populares por moradia, saúde, infraestrutura, creches, etc. desnudavam e politizavam a miséria e a pobreza de significativa parcela da população brasileira.

Estes movimentos provocaram um deslocamento e uma ampliação do espaço político: os partidos não eram mais o espaço privilegiado da política. Política se fazia também nas favelas, nas comunidades, nas associações de moradores, nos sindicatos, nas ruas. Cria-se a noção de conquista de cidadania -e de uma cidadania ativa.

Outro aspecto fundamental neste contexto foi, e hoje mais que nunca é, a descoberta da diferença na igualdade e da igualdade na diferença, expressa nas lutas pela defesa da identidade étnica, de gênero, dentre outras. O movimento negro, de mulheres, de homossexuais, pessoas com deficiência e outros, são, segundo Santos (2003, p.56), exemplos do estabelecimento de uma nova cultura política que se respalda na ideia de que “termos o direito de sermos iguais sempre que as diferenças nos inferiorizam; temos o direito de sermos diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Dessa forma, percebemos a emergência e a importância dos movimentos sociais na reconstrução do Estado de direito e na busca por uma cidadania ativa a partir dos ideais dos Direitos Humanos. Podemos assim defender a tese de que os Direitos Humanos foram, primeiro, apreendidos e aprendidos no cotidiano de uma nova forma de fazer política e de construir cidadania, para depois ingressar no âmbito formal das instituições.

A história da educação em Direitos Humanos no Brasil é constituída fundamentalmente pelo sentido da Resistência<sup>10</sup>. A resistência ao arbítrio e a violação institucional foi fundante para a perspectiva de Direitos Humanos hoje, estendida para vários grupos socioculturais. Os negros, os índios, as mulheres, os movimentos LGBTs, de religião, de pessoas com deficiência, buscam através da resistência ao preconceito e à violação dos seus direitos, afirmarem a sua existência na luta diária por dignidade, igualdade e reconhecimento das diferenças. Essa luta cotidiana envolve uma articulação entre os diversos grupos socioculturais, assim como o diálogo com outras instituições da sociedade, a exemplo das universidades.

Recuperar e preservar a memória histórica desse período no Brasil tem uma função educativa, na perspectiva da construção das identidades coletivas, além de que o conhecimento e o direito à verdade, no que diz respeito às atrocidades cometidas no período da ditadura militar, têm um sentido de prevenção, para que nunca mais aconteça.

A educação básica, como no ensino superior, tem um papel de relevância no resgate da memória histórica do país. O Programa Nacional dos Direitos Humanos 3 (PNDH 3) assume esse compromisso no seu Eixo Orientador VI: Direito à Memória e à Verdade:

A história que não é transmitida de geração a geração torna-se esquecida e silenciada. O silêncio e o esquecimento das barbáries geram graves lacunas na experiência coletiva de construção da identidade nacional. Resgatando a memória e a verdade, o País adquire consciência superior sobre sua própria identidade, a democracia se fortalece. As tentações totalitárias são neutralizadas e crescem as possibilidades de erradicação definitiva de alguns resquícios daquele período sombrio, como a tortura, por exemplo, ainda persistente no cotidiano brasileiro (BRASIL, 2010, p. 209).

---

<sup>10</sup>Giroux (1986) e Apple (2000) são autores aportados na teoria crítica do currículo, que concebem a educação numa perspectiva da resistência, onde o currículo pode ser um instrumento de libertação e justiça social.

Nesse sentido, a perspectiva de se “Educar Para Nunca Mais”<sup>11</sup> significa dar voz a fatos históricos recentes, que foram silenciados pelas fontes oficiais, para que as novas gerações tomem conhecimento sobre o que aconteceu no país no período de 1964 a 1985. Há uma lacuna sobre essa parte da história no currículo oficial da educação básica, e mesmo sendo um dos eixos orientadores do PNDH 3, não há, por parte dos professores, uma problematização crítica sobre o significado histórico e político da ditadura civil-militar nos interiores das escolas do nosso país.

Fazendo uma leitura do atual cenário político e social brasileiro, temos observado grupos de pessoas, principalmente jovens, em algumas manifestações públicas, assim como nas redes sociais da internet, pedindo a volta da ditadura militar no país. A impressão que se tem, é que, além desses grupos desconhecerem esse lado obscuro da história brasileira, se o fazem, é de forma artificial, sem a consciência do real significado daquele período.

Pessoas morreram, foram torturadas, desapareceram, foram exiladas, tiveram os seus Direitos Humanos violados em todas as dimensões. A democracia, assim como as pessoas, também foi violada por um agrupamento de militares, apoiado por grupos de empresários e políticos civis que se autodenominaram os donos da verdade e do destino do Brasil. Estava assim instalado o Estado autoritário brasileiro.

Nessa direção, o “Educar Para Nunca Mais” em países democráticos tem demandado das instituições de ensino básico e superior, erradicar as formas de autoritarismo herdadas e presentes na sociedade. Corroboramos com os ensinamentos de Freire (1996), no qual a educação precisa estimular o gosto pela liberdade, para que saibamos resistir às formas de opressão e violência.

Assim sendo, refletimos que o resgate e a preservação da memória histórica de um país cumprem um papel de impedir o retorno do totalitarismo herdado e presente na sociedade como um todo. Nessa direção, a memória se transforma em um poderoso instrumento educativo para as gerações atuais e

---

<sup>11</sup>Educar para Nunca Mais é um dos princípios da educação em Direitos Humanos para que não haja o retorno das barbáries e do autoritarismo no Brasil. Apesar de estar posto no PNDH 3, esse tema deveria pertencer ao currículo oficial da educação brasileira.

vindouras, para que aquele período histórico jamais se repita (FERREIRA, 2014).

O Educar Para Nunca Mais é um princípio fundamental da educação em Direitos Humanos que precisa ser assumido pelo currículo oficial brasileiro. E nesse sentido as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (DNEDH- Resolução CNE/CP Nº 01/2012) pode contribuir para que isso se efetive. As DNEDH têm como objetivo central na educação básica e superior a compreensão de “concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos” (BRASIL, 2012, p.1).

Os conhecimentos sobre o arcabouço teórico metodológico dos Direitos Humanos poderão ser trabalhados a partir de vários desenhos curriculares (PORTO; DIAS, 2013). Sendo assim, o “Educar Para Nunca Mais” pode fazer parte de um conteúdo específico de uma determinada disciplina da educação básica. Ou pode ser trabalhada de forma transversal, através de temas relacionados aos Direitos Humanos. Nesse sentido, torna-se fundamental o diálogo democrático com o coletivo escolar sobre a importância do tema e da metodologia mais adequada para a inserção da temática “Educar Para Nunca Mais” no PPP da escola e demais projetos educativos desenvolvidos pela mesma. No próximo capítulo analisaremos as DNEDH.

### **3-POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS**

Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar (Paulo Freire)

#### **3.1- A Conferência Internacional de Direitos Humanos de Viena**

A Conferência Mundial dos Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993, promovida pela ONU, teve especial relevância para a educação em Direitos Humanos em nível mundial. Além de reafirmar a dignidade da pessoa humana como princípio fundamental dos Direitos Humanos, a Conferência e o programa de Viena, afirma que a Educação em Direitos Humanos deverá incluir a paz, a democracia, o desenvolvimento e a justiça social nos currículos das instituições educacionais. E clama para que os Estados assumam as recomendações dessa Conferência.

Os Estados deverão erradicar o analfabetismo e deverão direcionar o ensino para o desenvolvimento pleno da personalidade humana e para o reforço do respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais. [...] apela a todos os Estados e instituições que incluam os Direitos Humanos, o Direito Humanitário, a democracia e o primado do direito como disciplinas curriculares em todos os estabelecimentos de ensino, formais e não formais (ONU, 1993, p. 20).

Além de fazer um importante apelo para que os países promovam a erradicação do analfabetismo, tendo em vista que em pleno século XXI ainda existem vários países que convivem com o anacronismo do analfabetismo, e tendo o entendimento que essa realidade interfere negativamente para o alcance dos Direitos Humanos, a Conferência de Viena conclama os Estados a promoverem a educação em Direitos Humanos em seus sistemas de ensino.

Nesse contexto, a Conferência de Viena chama a atenção para o papel estratégico que a educação desempenha. Ao divulgar as recomendações e deliberações da conferência, a educação contribui para a conscientização dos Direitos Humanos e constrói os caminhos para uma cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos. Nesse sentido, o apelo que a Conferência faz

para que os governos dos Estados membros assumam programas e projetos que tenham como objetivo a defesa e a promoção dos Direitos Humanos são pertinentes, principalmente com relação aos segmentos das populações mais vulneráveis (ONU, 1993).

A Conferência de Viena (1993) ratifica outras conferências, pactos e acordos internacionais sobre Direitos Humanos, e recomenda aos Estados, as instituições e as organizações intergovernamentais e não governamentais a reforçarem esforços no sentido de proteção e promoção dos Direitos Humanos das mulheres e das meninas, dos índios, das crianças, para a eliminação do racismo e da discriminação racial, para a liberdade religiosa, entre outras.

É importante ressaltar que para além das assinaturas e da participação dos Estados membros na Conferência de Viena, é crucial refletirmos sobre o que os países fazem acerca das recomendações da referida Conferência. Analisando o impacto da conferência de Viena no Brasil, consideramos importante a elaboração do Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH) de 1996, mas achamos tímidas as políticas públicas delas decorrentes, tanto no que diz respeito à Conferência de Viena, como ao PNDH, tendo em vista a realidade de violação dos Direitos Humanos e discriminação de uma parcela da população que historicamente tem seus direitos violados: mulheres, negros, gays, crianças e adolescentes das classes desfavorecidas.

### **3.2- O Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos**

Assim como na Conferência de Viena, a Década Internacional da Educação para os Direitos Humanos - de 1º de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004 - instituída em assembleia das Nações Unidas, convoca os Estados membros a se comprometerem com programas educacionais que tenham como tema central os Direitos Humanos, nos seus sistemas formais e não formais de ensino.

Em seus documentos, a década, orienta para que os processos pedagógicos priorizem os estudos dos direitos Humanos articulado ao desenvolvimento sustentável em todos os níveis: regional, nacional e internacional. Para Zenaide (2003, p.06), a Década para a Educação em Direitos Humanos tinha como objetivos,

[...] sensibilizar, mobilizar e comprometer a comunidade internacional para promover, estimular e orientar essas atividades educacionais dando centralidade as ações de Estado como estratégia para a inclusão do tema no ensino formal, como parte do processo de formação da personalidade dos sujeitos.

Uma das recomendações fundamentais da década para a EDH foi o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH), proclamado em dezembro de 2004 pela ONU. Em seu preâmbulo afirma o consenso da comunidade internacional de que a Educação em Direitos Humanos contribui decisivamente para a realização dos Direitos Humanos. Este programa tinha como objetivo central:

[...] promover o entendimento comum dos princípios e metodologias básicos da educação em direitos humanos, proporcionar um marco concreto para a adoção de medidas e reforçar as oportunidades de cooperação e associação, desde o nível internacional até o nível das comunidades (ONU, 2006, p.2).

O Programa Mundial de Educação para os Direitos Humanos fundamenta-se nos diversos documentos internacionais de Direitos Humanos e consiste em várias etapas para realizá-lo. A primeira fase (2005-2007), esta voltada para o ensino formal, primário e secundário e a segunda fase (2010-2014) prioriza o ensino superior, funcionários públicos, policiais e demais forças de segurança.

Contudo, em todas as etapas, o PMEDH tem como objetivo contribuir para a construção de uma cultura de Direitos Humanos, assim compreendida:

Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados. (ONU, 2006, p.6).

A importância do PMEDH, assim como todos os tratados internacionais sobre a educação em Direitos Humanos consiste no fato de obrigar os Estados signatários a inserir nos sistemas de ensino dos seus países planos ou programas que contenham conteúdos sobre os Direitos

Humanos. Entretanto, sabemos que a existência de programas sobre Direitos Humanos nas estruturas pedagógicas dos Estados não garante a vivência dos Direitos Humanos nas escolas e universidades, mas pelo menos é a garantia de se pensar os Direitos Humanos.

A existência dos programas e planos sobre Direitos Humanos não resolve, de forma imediata, a necessidade da escola e da sociedade ensinar a combater o preconceito e a violência, a respeitar as diferenças entre os seres humanos, a exercitar a democracia ativa pelos estudantes, enfim a realizar uma educação em Direitos Humanos. Mas os processos não se dão de uma só vez, a história nos ensina que avançamos num certo momento e recuamos em outros, demonstrando assim que vivenciamos uma tensão permanente pela hegemonia de projetos ético políticos progressistas, nem sempre vitoriosos, mas em constante processo de busca pela sua efetivação.

Nesse sentido, é essencial termos no nosso ordenamento jurídico os Direitos Humanos como tema prioritário no sistema de ensino, assim como está posto no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) (2006), nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) (2012) entre outros documentos pertinentes a estrutura educacional brasileira. Dessa forma, é importante estar na lei para legitimar e fortalecer a luta pela efetivação da educação em Direitos Humanos. Imaginemos assim, se não tivesse escrito na lei que racismo é crime.

O Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos tem como objetivo “fomentar o desenvolvimento de estratégias e programas nacionais sustentáveis de educação em direitos humanos” (ONU, 2006, p.04). Entretanto, o Plano de Ação chama a atenção para que os Estados assumam a responsabilidade em adotar medidas comprometidas e vigorosas para que os sistemas de ensino assumam a promoção do respeito, da igualdade, da participação e da não discriminação nas sociedades. Nesse sentido o Plano de Ação apela para que os Estados se comprometam com os Direitos Humanos de forma global:

Para que o sistema de ensino cumpra essa função, é necessário adotar um enfoque global para proporcionar a educação em direitos humanos, abordando não somente as políticas, processos e instrumentos educativos, mas

também o ambiente em que essa educação é proporcionada” (ONU. PMEDH, 2006, p. 04).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos do Brasil é reflexo das orientações do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos, mas também resulta de uma importante mobilização da sociedade civil, principalmente de organizações engajadas na efetivação da educação para os Direitos Humanos.

### **3.3- A Construção da Política de Educação em Direitos Humanos no Brasil**

No Brasil e na América Latina, a perspectiva de se educar para os Direitos Humanos surge no bojo das lutas sociais contra os regimes ditatoriais. Foram as graves violações contra os Direitos Humanos exercida por esses regimes de exceção, que impulsionaram a emergência de movimentos sociais de resistência pela reconstrução do Estado democrático de direito.

É nesse contexto de reconstrução do Estado de direito e da democracia que percebemos os ideais dos Direitos Humanos funcionando como fio condutor e como elemento respaldador dos movimentos sociais e da Nova Constituição Federal de 1988, embora se reconheça que as lutas de resistências às formas diversas de autoritarismo estejam presentes desde as lutas sociais durante o colonialismo, império e república.

Foi durante o período do Estado Novo (1937-1945) e da ditadura Militar (1964-1985) no Século XX, que o país começou a nomear os Direitos Humanos como forma de resistência à opressão, pelas liberdades e contra o autoritarismo.

No processo de transição em meados de 1974 entidades de defesa dos direitos humanos começaram a prestar solidariedade e assistência jurídica e psicossocial as vítimas do autoritarismo e da exclusão social. Emergiram práticas de educação popular<sup>12</sup> como outra forma de fazer política e de

---

<sup>12</sup>A pedagogia crítica libertadora de Paulo Freire contribuiu bastante para os fundamentos da educação popular naquele período. Os livros Educação como Prática da Liberdade (1983) e Pedagogia do Oprimido (1983), assim como os sucessivos livros produzidos por ele, palestras, entrevistas e sua própria prática foram emblemáticos para educação popular.

construir a cidadania democrática, para depois ingressar no âmbito formal da escola e da universidade.

É nessa perspectiva de conquista da cidadania, a partir da construção de uma cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos que a Educação em e para os Direitos Humanos ganha força e reconhecimento. Nesse sentido, conforme asseveram Porto e Dias (2013) a Educação em Direitos Humanos é parte da luta pela efetivação dos Direitos Humanos no contexto democrático. São princípios universais dos Direitos Humanos: a liberdade, a igualdade, o respeito à dignidade da pessoa humana e à sua diversidade, a proteção e a justiça, a educação para a democracia, o exercício da soberania plena e a solidariedade entre os povos, princípios estes que vão fundamentar a proposta de educação em e para os Direitos Humanos, na educação pública.

No processo educativo voltado para os Direitos Humanos, importante ressaltar o papel do educador. Entendemos que ao educador que se propõe educar em e para os Direitos Humanos demanda-se que esse se aproprie de um conjunto de conhecimentos multidisciplinares e de um referencial teórico metodológico coerente com os fundamentos filosóficos, jurídicos, éticos e políticos dos Direitos Humanos.

Como vimos no capítulo anterior, no Brasil a Educação em Direitos Humanos ocorre um pouco mais tarde, durante a transição democrática. Juntamente com os movimentos sociais que lutavam pela instauração da democracia e o Estado de direito, a Educação em Direitos Humanos emerge como uma possibilidade a mais na construção de uma cultura de cidadania.

Os pioneiros da educação em DH no Brasil vieram hegemonicamente da área do direito, quando estes profissionais participaram de um curso interdisciplinar de Direitos Humanos, promovido pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH), em 1985, na Costa Rica. A participação desses profissionais no referido curso, resultou na criação de um núcleo de educação em Direitos Humanos, coordenado por João Ricardo Dornelles, professor do Departamento de Ciências Jurídicas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro- PUC/RJ (CANDAU, 2001, p. 7).

Os primeiros trabalhos desenvolvidos em educação para os Direitos Humanos, segundo dados pesquisados, partiram de três pólos: no Rio de Janeiro, pelos professores de Ciências Jurídicas da PUC/RJ e em São Paulo,

pela Comissão de Justiça e Paz, da Arquidiocese de São Paulo; no Nordeste, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e pelo Gabinete de Assessoria às Organizações Populares (GAJOP), no Recife (CANDAU, 2001, p. 8).

Os organizadores dos primeiros eventos dedicaram-se a estabelecer as prioridades e linhas de atuação da educação em Direitos Humanos aqui no Brasil. Durante esses eventos, traduzidos em seminários, cursos e debates, discutia-se também a criação de uma rede de educação em DH que possibilitasse a divulgação dos trabalhos desenvolvidos e mantivesse uma articulação com profissionais e organizações que atuam na área da educação em Direitos Humanos, nos países que se avizinham com o Brasil. Segundo Candau (2000, p.9):

Muitas foram as atividades desenvolvidas com o apoio de secretarias estaduais e municipais de justiça e cidadania e educação, cursos promovidos por universidades em nível de graduação e pós-graduação, oficinas e debates realizados por sindicatos, ONGs de áreas urbanas e rurais [...] também um significativo esforço foi realizado no que diz respeito a publicações e colaboração de materiais de apoio para estas diferentes estratégias.

Durante a década de 90, houve muitas experiências significativas na área de educação em Direitos Humanos. Algumas, porém merecem destaque diante da sua relevância para o tema. São elas:

A Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo- Sabemos o quanto foi valorosa e essencial a ação dessa comissão durante a ditadura militar na defesa dos Direitos Humanos de presos políticos. Porém após a restauração da democracia no país a CJP/SP elege como ação principal em 1987, o *Projeto Educação em Direitos Humanos*. Esse projeto fez parte do Movimento de Reorientação Curricular, criado pelo educador Paulo Freire, quando este foi secretário de educação do Município de São Paulo. Candau (2001, p.9) destaca a contribuição da pedagogia crítica libertadora de Freire para a educação em Direitos Humanos:

[...] esse projeto trabalhava a educação em Direitos Humanos na perspectiva da educação libertadora e problematizadora Freireana, enfatizando a utilização de temas geradores e a perspectiva interdisciplinar.

Em Pernambuco, entre os anos de 1987 e 1990, durante o governo de Miguel Arraes, foi desenvolvido o projeto A Escola Pública, Direitos Humanos e Conquista da Cidadania. Arraes pretendia implementar em toda a rede pública estadual, redimensionando o papel político-pedagógico da escola pública (CANDAU, 2001). Foram realizadas também experiências de educação em Direitos Humanos no campo da educação formal a partir das parcerias celebradas entre movimentos de Direitos Humanos e Secretarias Estaduais de Educação e Justiça dos estados do Paraná e do Rio Grande do Sul.

A Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o Conselho Estadual do Homem e do Cidadão, assim como as ONGs, tais como o Centro de Defesa da Arquidiocese, o SEDUP (Serviço de Educação Popular) entre outras, atuaram promovendo a educação em Direitos Humanos. É importante ressaltar que durante as primeiras discussões sobre a Educação em Direitos Humanos no Brasil, fatos históricos importantes aconteceram no país, entre a segunda metade da década de 80 e início da década de 90. Esses fatos foram: a constituição de 1988 e a aprovação da lei 8.069 de 1990, que cria o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A constituição Federal Brasileira (CFB) de 1988 coloca que os Direitos Civis e Políticos, sociais e Culturais são indivisíveis e interdependentes, assumindo uma concepção contemporânea de cidadania (PIOVESAN, 1998, p. 216). A nova constituição brasileira marca esse momento histórico quando afirma a dignidade da pessoa humana como seu princípio fundamental.

O reordenamento jurídico com relação à infância muda com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA): o Estado concebe que a infância tem direito a cuidados e assistência especiais, incluindo proteção jurídica integral. Os direitos preconizados no ECA deverão ser efetivados pelo Estado através de políticas públicas específicas.

Mesmo que as normativas escritas na Constituição de 1988 fossem, por um lado, em sua maior parte, apenas de intenção, por outro lado, a questão dos Direitos Humanos passou a fazer parte da agenda do governo brasileiro a partir de 1996 com o Programa Nacional de Direitos Humanos, levando o governo a tomar iniciativas que atendessem de certa forma, algumas demandas dos Direitos Humanos. Esse clima de “direito a ter direitos” perpassa a Constituição Federal e o ECA, contribuindo assim, para criar um ambiente

favorável ao desenvolvimento de formas de participação alternativas. A Educação em Direitos Humanos é uma delas.

### **3.4- A Introdução dos Direitos Humanos como Tema Transversal no Ensino Formal do Brasil**

É durante o primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) que o tema dos Direitos Humanos é introduzido na educação formal brasileira, em 1997, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). O tema deveria ser estudado no currículo do ensino fundamental, de forma transversal, ou seja, a partir de várias disciplinas da educação formal. Questões referentes à ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo foram incorporados ao currículo, tendo como parâmetro orientador o entendimento de que:

A construção da cidadania exige necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política (BRASIL, 1997, p. 17).

Neste sentido os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem uma educação comprometida com a cidadania, baseada nos princípios dos Direitos Humanos assegurados constitucionalmente: “dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e corresponsabilidade pela vida social” (BRASIL, 1997, p.21).

Os temas transversais têm objetivos avançados: além da participação ativa e construtiva baseada no conhecimento da realidade social, política e cultural da sociedade brasileira, os temas transversais almejam, fundamentalmente, que crianças e adolescentes tenham como respaldo e parâmetro de suas ações o critério da justiça e de formas não violentas de atuação. Neste sentido, cada tema transversal trabalhado nos PCNs tem objetivos específicos que norteiam esta ideia central (BRASIL, 1997, p. 35).

Para além da importância dos temas transversais, enquanto objeto de introdução dos Direitos Humanos no ensino fundamental, a concretização dos PCNs teve um caráter limitado, tendo em vista vários fatores. A novidade da transversalidade, e portando da interdisciplinaridade demandava por parte dos

educadores uma necessidade de formação profissional para que os mesmos pudessem desenvolver os temas. Assim sendo, comungamos com a reflexão de Figueiró (2000) para entender o contexto da implantação dos temas transversais:

[...] profundo conhecedor das áreas de conhecimentos e dos 'temas transversais' implica em que o professor tenha uma cultura geral sólida. [...] Será que o professor conhece, suficientemente bem, conteúdos de outras áreas além dos de sua área de formação e atuação profissional? Será que conhece, com propriedade, os temas sociais que deverá abordar 'transversalmente' em sua área de conhecimento. Estará preparado para ensinar sobre *ética, educação ambiental, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde*? (FIGUEIRÓ, 2000, p.03,GRIFO DA AUTORA).

Outro elemento que deve ser levado em consideração para a falta de êxito dos temas transversais, reside no fato de que o Ministério da Educação (MEC) não debateu com a sociedade, principalmente com os educadores, sobre a importância e o significado dos PCNs para a educação brasileira. Dessa forma, os Parâmetros vieram de cima para baixo, e nesse sentido, a compreensão e adesão aos PCNs por parte dos educadores foi limitada. Nesse sentido, é pertinente o questionamento: como ensinar aquilo que não conhecemos?

Observamos também, que a dinâmica da realidade é complexa, e para a implementação de uma política pública obter êxito, vários fatores estão implicados. Para Vázquez e Delaplace (2011) questões como a cultura, ideologia, os interesses e os saberes em conflito das pessoas envolvidas na implementação da política pública, são determinantes para a sua consolidação. Assuntos como ética, orientação sexual, pluralidade cultural, são temas que fazem parte do universo dos Direitos Humanos, que demandam não apenas conhecimento teórico dos educadores, mas também um comprometimento ético político pedagógico com projetos societários que buscam mudanças na escola e na sociedade.

### **3.5- OS Direitos Humanos e a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-Lei nº 9.394/1996), no rastro da Constituição Federal Brasileira (CFB) de 1988, incorpora os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). A nova LDBEN aborda uma concepção progressista da educação, no qual o conceito de cidadania é incorporado aos princípios da educação. Sendo assim, a LDBEN defende que é papel da escola educar crianças, adolescentes, jovens e adultos para a participação social e o exercício da cidadania. Vejamos o que a LDBEN, no Art. 2º preconiza sobre os Princípios e Fins da Educação Nacional:

[...] A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, p. 07).

Sobre os princípios da LDBN, a lei afirma que o ensino deverá ser realizado com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; na liberdade de aprender e ensinar; no pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância e gestão democrática no ensino público (1996, p. 07).

Refletindo sobre o texto da LDBN de 1996, vimos que seus princípios se aproximam dos ideais dos Direitos Humanos, e dessa forma percebemos que havia um contexto de debate bastante expressivo sobre a importância da educação enquanto espaço de formação para a cidadania; das liberdades individuais e coletivas, da participação dos sujeitos sociais em várias instancias, tais como: sindicatos de educadores, universidades, partidos políticos, associações, entre outras.

É importante ressaltar que concomitantemente a esse período a sociedade civil vivia um momento de grande efervescência política. Não era apenas no âmbito da educação que se discutia mudanças. Vários movimentos de mulheres, LGBT, de etnia, raça, de cultura, reivindicavam maior participação na política e respeito à diversidade e aos Direitos Humanos.

A introdução da temática étnico-racial e da criança e adolescente no texto da LDBN representa uma mudança significativa na legislação e na cultura do respeito aos Direitos Humanos ao introduzirem no currículo da escola básica os temas étnico-racial e da criança e adolescente.

A ideia de igualdade racial que perpassa a Declaração Universal dos Direitos Humanos e outros documentos internacionais incide na legislação e nas políticas públicas étnico-raciais do Estado brasileiro. As políticas de ações afirmativas, no campo educacional, é um instrumento de reparação diante da exclusão histórica a que negros e negras, afro-brasileiros/as foram submetidos desde a época da colonização brasileira. Esse contexto de exclusão e discriminação da população negra ainda persiste nos dias atuais no nosso país.

Com o objetivo de mudar esse cenário de exclusão e discriminação, o governo brasileiro, a partir de 2003, adotou a política de cotas raciais nas universidades públicas e alterou o artigo 26º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-Lei 9.394/1996), para incluir as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) que abordam a “Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (lei 10.639/2003). Posteriormente, o CNE fez outra modificação na LDB para incluir no currículo oficial das escolas a obrigatoriedade do tema História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Lei nº 11.645/2008).

O plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana defende que “o direito de aprender implica em fazer da escola um lugar em que todos e todas se sintam valorizados e reconhecidos como sujeitos de direito em sua singularidade e identidade” (BRASIL, 2007, p. 05).

A Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDBEN) é resultado de lutas históricas dos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e das pactuações entre o governo brasileiro e a UNESCO, que reivindicavam e reivindicam uma educação plural, multicultural e essencialmente democrática que contemple os direitos humanos dos sujeitos excluídos da sociedade.

Outra alteração importante foi à inclusão do Estatuto da Criança e do Adolescente na educação básica. O ECA é um instrumento tão importante para

os Direitos Humanos que a Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDBEN), foi alterada pela lei nº 11.525/2007, para incluir conteúdo que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.

Entretanto, sabemos também que o ECA é alvo de preconceitos por parte do senso comum que concebe o Estatuto da Criança e do Adolescente como uma lei que “protege delinquentes”. Mudar essa concepção faz parte da luta de educadores comprometidos com os Direitos Humanos de crianças, adolescentes e jovens negros e pobres, que ao longo da história passada e presente no Brasil, sempre tiveram seus Direitos Humanos violados.

Podemos afirmar, de forma empírica, que significativa parcela dos profissionais da educação não tem conhecimento aprofundado sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, daí a importância de trabalhar os educadores para a importância e significado do ECA na escola. Nessa direção o ECA deve estar inserido no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, uma vez que a legislação educacional brasileira se encontra respaldada pelos instrumentos para essa inclusão: o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), além da própria LDBN.

Nessa perspectiva, a escola emerge, assim, como palco privilegiado para aprender e ensinar os Direitos Humanos, uma instituição que por excelência pode favorecer a construção de novos paradigmas. A introdução do ECA no currículo da escola é uma forma de entendermos este espaço como uma possibilidade de desconstrução do preconceito em torno do ECA e, por outro lado, fortalecer os Direitos Humanos das crianças e adolescentes consolidando a educação como espaço privilegiado de formação para a cidadania.

Nesse sentido, as diretrizes e bases curriculares da nossa educação são reinterpretadas, para que a escola seja de fato, um espaço para a formação da cidadania, um lugar onde as diferenças físicas e culturais das pessoas sejam motivos de enriquecimento da nossa cultura, contribuindo assim para uma educação plural, democrática e que respeita os Direitos Humanos.

A confluência de tais mudanças na nossa educação é fruto também de vários debates internacionais e nacionais, tais como: a Conferência

Internacional de Direitos Humanos de Viena em 1993, a década da Educação em Direitos Humanos- de 1995 a dezembro de 2004; no cenário nacional os programas nacional de Direitos Humanos (1996, 2002, 2009), nos planos da Educação em Direitos Humanos(2003 e 2006), além da mobilização dos grupos da sociedade civil que pressionam o governo e suas respectivas instancias, como o Ministério da Educação e da justiça à adotarem os princípios fundamentais dos Direitos Humanos a sua legislação nacional.

Essa mudança nas diretrizes e bases da educação nacional é fortalecida por dois documentos de relevância importância para a Educação em Direitos Humanos: o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2006 e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH).

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – DNEDH, aprovadas em 2012 pelo Conselho Nacional de Educação têm uma importância estratégica, uma vez que permeará o currículo da educação básica e dos cursos superiores.

O artigo 5º das DNEDH têm por principal objetivo “a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacional e planetário” (BRASIL, 2012, p.02).

No artigo 3º, as DNEDH afirma os princípios da dignidade humana, a igualdade de direitos, o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades são os princípios elencados pelas DNEDH, além da laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade e sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012).

Importante também destacarmos a inserção das DNEDH aos conteúdos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior, que de acordo com o artigo 7º da referida resolução poderá ocorrer das seguintes formas:

I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar; III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade. Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na

organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional (BRASIL, 2006, p. 02).

A importância das DNEDH para a educação brasileira é um avanço inquestionável, entretanto sabemos que para uma diretriz ou uma lei tornar-se realidade no chão da escola pública demanda tempo, um tempo que é processo, é histórico, porque para Freire (1991) a história futura é a história que esta sendo produzida agora. Nesse sentido o autor nos lembra que mudar é difícil, mas necessário.

### **3.6- O Plano Nacional para a Educação em Direitos Humanos**

Uma das recomendações da Década da EDH para os países membros da ONU e com efeito político importante para o Brasil foi à elaboração do seu Plano Nacional de Educação para os Direitos Humanos em 2003, sendo revisado em 2006.

A participação do Brasil nos encontros internacionais dos Direitos Humanos promovidos pela ONU, assim como sua articulação com outras instituições intergovernamentais e não governamentais, foi vital para que o nosso país incorporasse ao seu ordenamento jurídico os instrumentos e mecanismos internacionais de proteção e promoção aos Direitos Humanos.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) reflete os princípios e orientação das conferências internacionais de Direitos Humanos. O primeiro PNEDH foi elaborado em 2003 e atualizado em 2006. Na sua segunda edição, em 2013, o referido plano foi revisado, atualizado e acrescido da resolução de maio de 2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. O PNEDH, expressa que seu principal desafio é consolidar uma cultura pautada nos princípios dos Direitos Humanos. Esse desafio é ao mesmo tempo o seu objetivo central.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) foi elaborado a partir de muitas mãos. É oportuno registrar que o plano em sua essência é resultado de uma importante mobilização e articulação de setores da sociedade civil e instituições governamentais, tais como: militantes de

Direitos Humanos, professores das universidades, intelectuais dedicados à causa dos Direitos Humanos; Ministérios da Educação e Justiça, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da presidência da república, a UNESCO/Brasil, além da coordenação geral e do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos do Brasil (ONU, 2013).

Esse registro é importante para entendermos que a construção do PNEDH, não é apenas um documento burocrático, mas expressa o desejo de diversas pessoas, grupos e instituições de verem a educação em Direitos Humanos se materializar nas nossas escolas e universidades brasileiras.

Ao apresentar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, os seus autores exprimem que este é um ideal a ser culturalmente construído e reconstruído à luz das demandas de cada ser humano e de cada comunidade humana a partir da sua dignidade e da construção de uma cultura de paz. Nesse sentido, a educação representa o espaço-tempo principal para a formação de valores e princípios capazes de transformar os seres humanos, para que assim as pessoas sejam respeitadas em todas as dimensões das suas vidas (PNEDH, 2013).

Os objetivos do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos esta em consonância com a Década da Educação em Direitos Humanos e com o Programa Mundial de Direitos Humanos (PMEDH). Assim, o PNEDH tem Como objetivo central o destaque do papel estratégico da educação em Direitos Humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito, bem como a sua importância para a construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática.

No que tange aos princípios norteadores da educação em Direitos Humanos na educação básica, o PNEDH (2006, p. 32) afirma que:

- 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 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.

Os princípios norteadores do PNEDH estão de acordo com os fundamentos éticos, políticos e filosóficos dos Direitos Humanos, é um belo documento. Entretanto, apesar de reconhecer a importância da lei promulgada, percebemos uma distância entre os princípios do PNEDH e a materialidade destes no cotidiano escolar. Observamos que uma das dificuldades encontradas para a vivência dos princípios dos Direitos Humanos na educação básica encontra-se na formação inicial e continuada dos educadores.

Ao nos debruçamos sobre o Plano Nacional de Educação para os Direitos Humanos e seus princípios norteadores, pensamos que o maior desafio é a concretude destes no cotidiano das escolas brasileiras, que prescinde da vivência desses princípios, tendo em vista que a sua realidade encontra-se marcada pela violência, preconceito e exclusão social que predomina na sociedade brasileira.

Nessa perspectiva, torna-se imperativo que o Estado brasileiro assuma uma postura ética e política no sentido de criar as condições necessárias para a materialização das ações programáticas estabelecidas no PNEDH. Sendo assim, o governo, em suas esferas municipal, estadual e federal precisa oferecer uma formação inicial e continuada em Direitos Humanos aos educadores. Os governos municipais e estaduais, responsáveis pela educação básica e, portanto, pela formação continuada dos professores, precisam considerar os princípios fundamentais da Educação para os Direitos Humanos, nas suas formações continuadas. A realidade nos indica que a formação continuada levando em conta essa perspectiva pedagógica é bastante deficitária. Portanto, é pertinente questionarmos, como ensinar algo que não se sabe?

No que diz respeito aos sujeitos escolares, estes poderiam inserir os conteúdos do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos no Projeto Político Pedagógico (PPP), assim como no currículo da escola, a partir de um amplo e democrático diálogo sobre o PNEDH e as Diretrizes Nacionais para os Direitos Humanos com todos os segmentos escolares: educandos, suas famílias, educadores, gestores e funcionários. Afinal os instrumentos pedagógicos já existem, o grande desafio é diminuir a distância entre o universo normativo e o cotidiano escolar.

#### **4.AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PAUTADAS NOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS PALMARES**

...porque gado a gente marca, tange, ferra, engorda e mata.

Mas com gente é diferente (Geraldo Vandré)

##### **4.1 A Escola Zumbi dos Palmares: o Espaço da Pesquisa**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares foi criada através do Decreto Lei nº. 4023 de 20 de Março de 2000, situada no bairro de Mangabeira VI, na cidade de João Pessoa-PB. A referida escola atende atualmente um total de 461 alunos, distribuídos em três turnos, com turmas do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, no turno da manhã; Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano, no turno da tarde, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno, organizada em quatro ciclos: I, II, III e IV (JOÃO PESSOA, PPP, 2013).

O nome da escola Zumbi dos Palmares, foi assim escolhido, considerando a importância da contribuição do negro ao longo de nossa história e em homenagem ao herói negro Francisco, que liderou a luta de resistência aos brancos no Quilombo dos Palmares em Maceió - Alagoas, destacando-se dentro do movimento escravagista como uma das maiores lideranças políticas do século XVII. Zumbi foi assassinado em 20 de novembro de 1625, sendo esta data estabelecida como o Dia Nacional da Consciência Negra.

Desde a sua fundação, em 2000, a Escola Municipal Zumbi dos Palmares vem trabalhando o dia 20 de novembro, desenvolvendo atividades pedagógicas e culturais que oportunizam desmistificar todas as formas de preconceitos racial, envolvendo os estudantes e suas famílias, educadores e a comunidade local, através da valorização e resgate da cultura Afro-brasileira.

Exemplo desse envolvimento (acumulo de uma cultura) foi a realização da culminância do “Dia da consciência Negra” no dia 20 de novembro, de 2009, na principal praça do bairro, “Praça do Coqueiral” intitulada: África e Brasil-presente e futuro, registro de um passado real.

A comunidade escolar é formada por crianças, jovens e adultos residentes no bairro de Mangabeira, sendo considerado um dos bairros mais populosos da cidade, com uma população de aproximadamente 75.988 habitantes (JOÃO PESSOA, 2013).

Com base nas informações da ficha socioeconômica das famílias dos estudantes, preenchidas durante as matrículas de 2015, observamos que a maioria das famílias possui renda baixa, cuja complementaridade é feita com o recurso do Programa<sup>13</sup> de Transferência de renda Bolsa Família. Os pais, mães e/ou responsáveis possuem, em sua maioria, escolaridade no nível de Ensino Fundamental incompleto e encontram-se inseridos no mercado de trabalho através de subempregos ou trabalho informal (JOÃO PESSOA, 2013).

## **4.2 Os Projetos Pedagógicos da Escola Zumbi dos Palmares**

Antes de iniciar essa análise, gostaríamos de ressaltar que os projetos pedagógicos estão totalmente vinculados ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Nesse sentido, se faz necessário fazermos uma distinção entre projetos pedagógicos (PP) e o PPP da escola. Este último diz respeito a toda vida política pedagógica e funcional da escola, incluindo a organização administrativa financeira e a organização do trabalho pedagógico escolar.

No que diz respeito aos Projetos Pedagógicos da escola, estes cumprem a função de organizar sistematicamente as ações pedagógicas da escola e tem um objetivo concreto: enfrentar e prevenir a violência escolar por meio de práticas pedagógicas inclusivas e de respeito aos Direitos Humanos. Estas ações são desenvolvidas em articulação com os componentes curriculares, centrados prioritariamente na leitura e escrita.

Nesse sentido, é importante observarmos o que diz o PPP sobre a importância dos projetos pedagógicos:

Articular princípios relacionados à liberdade consciente, ética, solidariedade, gestão democrática, inclusão,

---

<sup>13</sup>O Programa de transferência de renda Bolsa Família foi criado pelo governo federal, pela lei 10.836 e alterado pelo decreto 6.157/2007 e está direcionado as famílias em situação de pobreza e extrema pobreza. O objetivo do programa é combater a fome e outras formas de privações familiares.

respeito às diferenças sociais, étnicas, religiosas, de gênero, de orientação sexual, condição física, através do desenvolvimento de projetos pedagógicos e educacionais (JOÃO PESSOA, 2013, p.16).

#### **4.3- O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Zumbi dos Palmares**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 orienta que as escolas públicas do Estado Brasileiro devem construir seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). Estes devem apresentar um conjunto de princípios norteadores da instituição escolar, baseado numa visão estratégica que compreende: os valores da escola, a visão de futuro e a missão da instituição. De acordo com o PPP de 2013 da escola Zumbi dos Palmares os seus valores estão assim colocados:

- Respeito – Reconhecemos o ser humano na sua individualidade e coletividade, respeitando os seus direitos, as suas crenças, etnia, dignidade e os seus valores éticos e morais.
- Compromisso – Trabalhamos com o compromisso de contribuir para a formação ética, moral e intelectual do aprendente, buscando incluí-lo pedagógico e socialmente.
- Integração – Procuramos trabalhar em equipe, envolvendo a comunidade escolar e local, em respeito aos princípios da unidade e da democracia.
- Participação cidadã – Priorizamos a participação cidadã que elabora, que sugere, que decide (JOÃO PESSOA, 2013, p.06)

No que diz respeito à visão de Futuro da escola o PPP afirma que:

Seremos uma escola reconhecida pela qualidade do ensino e aprendizagem comprometida com a vivência de práticas que estimulem à valorização da vida, o autoconhecimento, a autonomia, o resgate de valores, a solidariedade e o respeito ao próximo (JOÃO PESSOA, 2013, p.06).

Ainda com base no PPP da escola Zumbi dos Palmares, a sua missão é:

Nossa missão é contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes, do papel transformador de si mesmo, da sociedade e do mundo com respeito e compromisso através da integração dos processos educativos e sociais de qualidade (JOÃO PESSOA, 2013, p. 6).

Percebemos na visão estratégica do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, princípios que estão fundamentados no respeito à dignidade humana, às suas crenças e etnia, princípios dos Direitos Humanos. Abrange ainda a perspectiva de inclusão social, formação ética e participação cidadã dos estudantes na escola e na sociedade.

Os projetos “Uma escola construtora da paz” e “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar” desenvolvidos na escola Zumbi dos Palmares, estão alicerçados nessa compreensão de escola e de educação, estando em consonância com o PPP da instituição.

Esses projetos são frutos de debates realizados no interior da escola, principalmente pelo grupo de especialistas, que compreendem a escola como um campo prioritário para a inclusão social e pedagógica, a formação cidadã e o respeito aos Direitos Humanos.

#### **4.4. Projeto: Uma Escola Construtora da Paz**

Logo na justificativa do projeto, o texto assume um compromisso de realizar práticas educativas planejadas, que venham coibir as atitudes violentas das crianças a partir do exercício da solidariedade, vejamos:

Os comportamentos agressivos sejam intencionais, repetitivos ou não, manifestos na sociedade e no ambiente escolar, exige uma intervenção planejada e dirigida sistematicamente, de forma intencional, no sentido de prevenir e contribuir para a transformação destas práticas, em condutas solidárias no âmbito escolar e, por conseguinte, no espaço familiar e na esfera da sociedade e vice-versa (JOÃO PESSOA, 2012, p. 02).

O desenvolvimento do projeto se deu a partir da necessidade dos educadores enfrentarem a problemática da violência no cotidiano escolar, por

entenderem que além de causar sofrimento às crianças, a violência escolar comprometia a aprendizagem dos estudantes como um todo.

A escola, instituição prioritária para a formação humana, não pode se furtar de problematizar o fenômeno da violência enquanto uma questão social e presente no cotidiano escolar. Dessa forma, os projetos pedagógicos devem traduzir os princípios e objetivos do Projeto Político Pedagógico da escola, desenvolvendo ações interdisciplinares e integradas ao currículo escolar (SILVA e FERREIRA, 2010).

De acordo com o relatório de atividades do projeto “Por Uma Escola Construtora da Paz” (2012), este foi realizado de forma transversal e interdisciplinar, desenvolvido nos três turnos e em todas as modalidades de ensino da escola: fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O projeto emerge da inquietação da equipe de especialistas, que por sua vez buscava, através do diálogo com os educadores e gestores, convencê-los da necessidade de enfrentar o fenômeno da violência escolar com práticas educativas que contivessem no seu âmago os valores da solidariedade, igualdade e justiça social. Esses valores se traduziam no respeito às diferenças de raça, etnia, sexualidade, gênero e pertencimento social entre os diversos segmentos da escola: educadores, educandos, gestores, especialistas, funcionários de apoio e a família dos estudantes.

Buscando a compreensão do referido projeto, destacamos a realização da oficina de sensibilização sobre o não preconceito racial, na turma do 2º ano, composta por crianças de 7 e 8 anos. Durante a realização dessa ação, foram utilizadas bonecas de cor preta e branca para protagonizarem a atividade e, através da ludicidade, demonstrar que as pessoas são iguais, independentemente da cor da pele, e que todas devem ser respeitadas e valorizadas na sua dignidade humana.

É importante compreender essas práticas educativas como um avanço significativo em termos da autonomia democrática conquistada nos últimos anos pela escola pública (Freire, 1991), permitindo assim que os educadores desenvolvam uma pedagogia crítica, que instiga a desconstrução do preconceito e prima pelo respeito aos Direitos Humanos.

É válido destacar nesse processo, que a adesão dos professores não é automática, ela ocorre de diferentes formas e níveis. Alguns educadores são

mais sensíveis e dependendo da sua compreensão sobre os Direitos Humanos, assumem de certa forma os princípios dos DH no conteúdo da aula. Outros educadores, apesar de responderem as entrevistas afirmando que consideram importante trabalhar os Direitos Humanos na sala de aula, não introduziram efetivamente os princípios dos Direitos Humanos no cotidiano das aulas.

Através dos diálogos com os educandos e educadores no dia-a-dia escolar, mas também quando as especialistas realizavam as oficinas nas salas de aula, estas percebiam que os princípios dos Direitos Humanos não eram trabalhados por parte de alguns educadores.

O fato de educadores não ensinarem os conteúdos dos Direitos Humanos no currículo escolar é uma questão complexa e demanda uma reflexão cuidadosa sobre esse assunto. No centro dessa questão está a formação dos profissionais, nas diferentes áreas de conhecimento, uma vez que o conhecimento teórico-metodológico dos Direitos Humanos ainda não se constituía conteúdo da formação profissional dos cursos de graduação e pós-graduação.

Sobre a ausência dos conteúdos de Direitos Humanos na formação dos educadores, Silva e Ferreira colocam que:

[...] embora seja possível identificar, nos últimos anos, a oferta de propostas de formação na graduação e na pós-graduação com oferta de disciplinas e cursos de direitos humanos. Contudo, ao considerar-se a amplitude que essa ação requer, em termos de atendimento em larga escala, está-se distante de atingir o objetivo do PNEDH e do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, que é da oferta pelos sistemas de ensino de uma educação voltada para os direitos humanos nesta década (SILVA; FERREIRA, 2010, p. 92).

A obrigatoriedade da Educação em Direitos Humanos só vai ser efetivada no ano de 2012, por meio do Parecer CNE/CP nº 8/2012 e da Resolução nº 01/2012, do Conselho Nacional de Educação, que em seu Art. 1º afirma que: “A presente resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições” (BRASIL, 2012, p. 01).

Considerando que os objetivos da resolução acima colocados, a Educação em Direitos Humanos prescinde de tempo e de decisão política dos

gestores em nível federal, estadual e municipal, e ainda considerando que a formação continuada com o tema dos Direitos Humanos, promovida pelo município de João Pessoa, realizada no ano letivo de 2012 e com duração de três meses seja insuficiente para atender a complexidade que o tema exige. Nesse sentido vale ressaltar que não se aprende por decreto.

Assim por mais que os educadores, em sua maioria, não tenham uma formação teórico-metodológica em Direitos Humanos, os projetos “Por uma escola construtora da paz” e “inclusão e Diversidade” cumprem a tarefa de contribuir para o fomento e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que imprimem a Educação em/para os Direitos Humanos no cotidiano da escola como forma de enfrentar a violência escolar, os educadores, buscam através dos projetos pedagógicos e de outras ações trabalhar os princípios e valores dos Direitos Humanos na escola Zumbi dos Palmares.

A escola, assim como em outras instituições da sociedade, é um campo de disputa, onde várias concepções de educação e sociedade interagem e ao mesmo tempo se confrontam. Ou seja, o cotidiano escolar é um espaço contraditório, onde as pessoas se conscientizam na própria tensão dialética do cotidiano. Nesse sentido, Freire (1983) nos ajuda a entender que “só aprende a participar, participando” a escola evidencia-se, assim em um lócus prioritário para exercitar essa aprendizagem.

Analisamos assim, que a importância do projeto “Por Uma Escola Construtora da Paz” reside na ousadia de educadores em tentar imprimir ao cotidiano escolar a discussão sobre os Direitos Humanos através de práticas educativas que possibilitam o diálogo e a participação coletiva dos educandos, oportunizando o exercício da democracia pelos sujeitos envolvidos no processo. Essas práticas educativas favorecem a construção de uma escola popular, democrática e inclusiva, como pensada por Paulo Freire. Nesse sentido, a Educação para os Direitos Humanos é uma necessidade para a consolidação dessa escola popular.

#### **4.5-Projeto: Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar**

O projeto “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar” traduz a concepção político-pedagógica da escola Zumbi dos Palmares e foi construído

com o conjunto de educadores, especialistas e gestores da escola, através do diálogo em reuniões do planejamento escolar nos anos de 2013 e 2014. O referido projeto tem seis eixos de ação: Diversidade Cultural, Alimentação Saudável, Sexualidade, Meio Ambiente, Construção de uma Cultura de Paz e Prevenção e enfrentamento ao uso e abuso de drogas. Estes eixos são articulados a partir da interdisciplinaridade pedagógica pautada no desenvolvimento da leitura e da escrita como responsabilidade de todas as áreas da escola (JOÃO PESSOA, 2014).

Neste contexto, o projeto “Por uma Escola Construtora da Paz” passa a se constituir numa linha de ação do projeto “Inclusão e Diversidade”. É importante ressaltar que o mesmo se funde com o projeto “Inclusão e Diversidade”, tendo em vista que o objetivo e a metodologia participativa são semelhantes. Assim, ocorre uma ampliação das ações proposta pelo coletivo escolar, de forma a responder as demandas da escola como um todo.

O projeto Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar têm como objetivo geral:

Promover práticas inclusivas tendo na centralidade o desenvolvimento da leitura e da escrita, visando o respeito à diversidade cultural, a promoção de uma cultura de igualdade, solidariedade e justiça social, adotando uma atitude de enfrentamento e prevenção a quaisquer tipos e/ou práticas de violências dentro e fora do universo escolar, perspectivando contribuir para a redução de danos junto aos alunos da escola (JOÃO PESSOA, 2014, p.06).

O objetivo do projeto assume uma concepção de escola comprometida com as classes populares ao anunciar o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas centradas na leitura e escrita. Ao se comprometer com a construção de uma cultura de igualdade, solidariedade e justiça social, o projeto “Inclusão e Diversidade” deixa claro a quem deseja servir: às crianças, adolescentes e adultos das classes populares. É um desafio assumido pelos profissionais que pensam a escola numa perspectiva da educação crítica libertadora de Paulo Freire (1991, p. 44) que afirma “todo projeto pedagógico é político e se acha molhado de ideologia”.

Para Freire (1991), a história é possibilidade e não determinação, de forma que os projetos éticos políticos pedagógicos se constituem num espaço de possibilidades no cotidiano escolar. Estes devem ser construídos, defendidos e ampliados por educadores que acreditam que a escola pública para ser de qualidade, justa e democrática, precisa incluir os Direitos Humanos, não apenas no currículo, mas em todas as dimensões do universo escolar.

A promoção da Educação em/para os Direitos Humanos não se faz apenas porque está escrito no projeto. É necessário diálogo, argumentação, paciência e uma metodologia que inspire educadores e educandos. Os primeiros para que se convençam da essencialidade de trabalhar os Direitos Humanos na escola e os segundos para que aprendam que os Direitos Humanos são importantes para as suas vidas.

Analizando o relatório de atividades<sup>14</sup> do Projeto “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar”, referente ao ano de 2014, constatamos que este foi desenvolvido em articulação com os componentes curriculares, através de ações sistematizadas pelo coletivo escolar, definidas no planejamento participativo e trabalhados no cotidiano das salas de aula. Dessa forma, percebe-se que essas ações pedagógicas contribuem para a formação de atitudes de crianças, adolescentes, jovens e adultos no enfrentamento dos preconceitos e das diversas formas de violência, discriminações e de outras práticas excludentes presentes no cotidiano escolar.

Esse enfrentamento de forma não violenta, mas dialógica e solidária, envolve a discussão de temas como: a construção de uma cultura de paz, ética, cidadania, solidariedade, inclusão, respeito às diferenças, identidade étnico-racial, preconceito racial, violência de gênero, homofobia, sexualidade e adolescência, indisciplina/disciplina dos alunos e bullying.

Segundo o relatório de atividades, esses temas são abordados a partir de diferentes metodologias de base participativa, vivencial, com interação dialógica e cooperativa, com estratégias definidas no planejamento coletivo escolar e em reuniões por seguimento de ensino. De acordo com o projeto os temas são trabalhados através de:

---

<sup>14</sup>O relatório de atividades do projeto Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar, da Escola Zumbi dos Palmares de 2014, é feito sempre no final do ano letivo.

Atividades de sala de aula, ateliês, oficinas de sensibilização, peças teatrais, dinâmicas e trabalhos em grupo, rodas de leituras, seguidas de interpretação e reflexões sobre as temáticas abordadas, produção de painéis temáticos e textos individuais, em pequenos grupos e coletivamente, além da utilização de exibição de vídeos educativos; músicas, promoção de palestras e outras formas metodológicas surgidas da própria experiência das pessoas envolvidas no projeto (JOÃO PESSOA, 2014, p. 09).

Nesse sentido, o projeto assume uma intenção político-pedagógica de construção de uma escola popular, democrática e que respeita os Direitos Humanos de todas as pessoas que estudam e trabalham na escola. De acordo com o relatório de atividades do projeto “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar” de 2014 foram desenvolvidas diversas atividades educativas que correspondem aos objetivos da Educação em Direitos Humanos. Vejamos o que diz o seu objetivo:

Promover práticas inclusivas tendo na centralidade o desenvolvimento da leitura e escrita visando o respeito à diversidade cultural, uma cultura de igualdade, solidariedade e justiça social, enfrentamento e prevenção de quaisquer tipos e/ou práticas de violências dentro e fora do universo escolar (JOÃO PESSOA, 2014, p.02).

O relatório de atividades demonstra que foram realizadas ações sistematizadas, permeadas pelo fortalecimento da participação, da educação vivencial baseada no respeito, tolerância e solidariedade entre as pessoas. Ainda segundo o referido relatório, as ações desenvolvidas buscam promover condutas, atitudes e comportamentos críticos e solidários. Dentre outras atividades, o relatório destaca as seguintes ações desenvolvidas pelo projeto Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar:

- Oficina: paz e solidariedade no enfrentamento à violência - na sala de aula do 1º ano.
- Oficina: A solidariedade no enfrentamento à violência: Construindo uma Cultura de Paz – sala de aula do 2º ano.
- Leitura e Cidadania – A inclusão psicossocial-pedagógica na perspectiva do enfrentamento a violência e as diferentes formas de preconceitos – sala de aula do 4º ano.

- Oficina: Aprendendo a respeitar as diferenças e a enfrentar os preconceitos de cor – sala do 5º ano (2014, p. 11).

#### **4.6-As falas dos sujeitos da pesquisa sobre a Educação em/para Direitos Humanos: análise interpretativa dos dados**

Essa pesquisa teve como objetivo investigar o impacto das práticas pedagógicas em Direitos Humanos na prevenção e enfrentamento da violência no espaço público da Escola Zumbi dos Palmares. Dessa forma, escutamos através das entrevistas semiestruturadas, realizadas com as Especialistas em educação, professores e gestores escolares, sujeitos do processo pedagógico, buscando compreender as suas impressões sobre estas práticas no espaço escolar.

Para a efetivação da análise das entrevistas, agrupamos os dados obtidos em três eixos temáticos: a) As Práticas Pedagógicas em Direitos Humanos e a violência escolar; b) Os limites e desafios das práticas pedagógicas em Direitos Humanos no cotidiano escolar e c) A concepção dos sujeitos -Especialistas, professores e ex- gestoras– da Escola Zumbi dos Palmares sobre Direitos Humanos.

##### **4.6.1 -As práticas pedagógicas em Direitos Humanos e a violência escolar**

Buscamos nesse item, investigar se as práticas pedagógicas para os Direitos Humanos foram capazes de prevenir e enfrentar a violência no cotidiano da Escola Zumbi dos Palmares, a partir dos olhares dos sujeitos da pesquisa: especialistas em educação, ex-gestoras e professoras.

- A fala das Especialistas<sup>15</sup> em educação

Percebemos através das falas das Especialistas entrevistadas, que as práticas pedagógicas em Direitos Humanos são ações encontradas para enfrentar o fenômeno da violência escolar. As educadoras demonstram ter clareza sobre a necessidade de trabalhar os princípios dos DH como tarefa

---

<sup>15</sup> Os depoimentos das Especialistas estão identificados pelos Símbolos: E<sup>1</sup>, E<sup>2</sup> e E<sup>3</sup>

irrenunciável da educação pública contemporânea brasileira e, particularmente, no cotidiano da escola Zumbi dos Palmares.

Sobre as práticas pedagógicas em Direitos Humanos no enfrentamento da violência escolar, uma das especialistas fala da necessidade de trabalhar a não violência numa perspectiva alargada de educação e sociedade. Vejamos a sua fala:

É a questão de trabalharmos para a não violência, por uma sociedade justa, humana, pautada na convivência ética, na garantia dos direitos e combate a todo tipo de opressão que fira a dignidade humana (E<sup>2</sup>).

Ao se reportar a sociedade justa e ao combate a todo tipo de opressão, a especialista manifesta a sua crença em uma educação que tenha a dignidade humana como elemento central da prática pedagógica. A esse respeito, concordamos com Candau (2008) ao defender que a noção de dignidade humana, numa perspectiva de Educação em/para os Direitos Humanos, deve constituir-se no “eixo vertebrador” de todo processo pedagógico desenvolvido na escola pública.

No depoimento seguinte, a Especialista ressalta a identidade das práticas pedagógicas com a pedagogia crítica libertadora de Freire, para enfrentar o fenômeno da violência escolar. Assim, a educadora se expressou:

Para enfrentar a violência no cotidiano da escola Zumbi dos Palmares, como em qualquer outra, penso que, a melhor metodologia é aquela que parte do respeito ao ser humano indistintamente, fundamentada na participação de todos/as nas decisões e na execução de suas ações, permeada por um diálogo franco e amorosamente comprometido com o enfrentamento às desigualdades sociais (E<sup>3</sup>).

No seu depoimento, a Especialista fala de uma metodologia baseada em valores e princípios dos Direitos Humanos: respeito ao ser humano indistintamente, participação de todos e o diálogo franco e amorosamente comprometido para enfrentar as desigualdades sociais. Princípios estes presentes na pedagogia libertadora de Freire. O autor defende que o ato de educar é um ato amoroso. Freire (1997, p.161) entende que o educador,

[...] permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar politicamente por seus direitos e pelo respeito a dignidade da sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos.

Para Freire (1983), o conceito de existência está relacionado ao diálogo eterno do homem com o homem e deste com o mundo. O diálogo crítico e problematizador das coisas do mundo possibilita a denúncia, mas também a anunciação da possibilidade de transformação em um mundo menos feio, anúncio, portanto, da justiça social, solidariedade, liberdade e igualdade.

Ainda sobre o mesmo tema, a educadora acrescenta: o respeito às pessoas, princípio básico dos Direitos Humanos, independente de raça e/ou etnia, condição social e aspecto físico.

O que caracteriza essas práticas é essa preocupação em ter o respeito à pessoa, em compreender um direito que é de todos. Por exemplo, o fato de você ser negro não lhe diferencia no campo dos seus direitos, ele tem o direito à educação sendo pobre, sendo rico, feio ou bonito (E<sup>3</sup>).

A educadora, assim como em outros depoimentos, toma como exemplo a pessoa negra, essa fala exprime uma realidade na qual o preconceito de raça salta aos olhos no cotidiano da escola Zumbi dos Palmares. Ao recorrer ao diário de campo vimos que as manifestações desse tipo de preconceito são frequentes no cotidiano escolar, tendo como consequência direta as violências entre os alunos, às vezes simbólica, às vezes físicas. Para a pesquisadora sobre violência escolar Abramovay (2009)<sup>16</sup>, o racismo e a homofobia representam, nos seus dados de pesquisa, as principais práticas preconceituosas e discriminatórias identificadas como violentas no universo escolar.

Ainda sobre esta temática, a Especialista seguinte, demonstra preocupação acerca do contexto familiar do educando, revelando angústia diante da contradição entre a prática escolar cotidiana, pautada nos princípios

---

<sup>16</sup>Para melhor compreensão da pesquisa: Abramovay, Miriam, coord. Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas / Miriam Abramovay, Anna Lúcia Cunha, Priscila Pinto Calaf. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF. 496 p.2009.

dos Direitos Humanos e a complexa realidade familiar do educando. Assim, vejamos o depoimento da educadora:

[...] acho que é um princípio lindo o que aquela criança aprendeu no ano passado: o princípio da não violência. A criança falava “eu não quero ser violenta”, mas ela tem uma dificuldade, uma criança com laudo médico que não consegue se controlar e como ela sofria com isso. E essa criança apanhava em casa dos pais, chegava roxa e dizia: “meu pai me bateu”. Aquela criança sofria com isso[...] o pai era violento com aquela criança, ela vinha com marcas, era o caso do aluno do 3º ano (E<sup>1</sup>).

Ainda para a mesma Especialista,

O que é complicado é o fato de: a criança tem uma oficina aqui, mas quando ela chega em casa, ela é desrespeitada. Nós temos exemplos aqui, quando uma criança negra, ao fazermos uma oficina, você diz que o cabelo dela é bonito, a cor dela é bonita, eu respeito, e no outro dia a criança chega com o casco da cabeça ferido, porque foi tão alisado, repuxado, que feriu. Então isso é uma desconstrução, mas como é que vamos trabalhar isso, inclusive com a família? (E<sup>1</sup>).

Diante destes depoimentos, vemos que a violência doméstica contra crianças se constitui em uma das principais violações dos Direitos Humanos. Na escola Zumbi dos Palmares, cotidianamente nos deparamos com relatos de crianças sobre esse tipo de violência, que em pleno século XXI ainda é uma realidade em nosso país. Pior que os relatos, são as marcas silenciosas da violência nos rostos e corpos das crianças, que diante do medo dos pais castigá-las emudecem, silenciam ao serem perguntadas sobre certo “vestígio” de violência na criança.

Sabemos que a violência presente no cotidiano escolar recebe influxo da violência presente na família e na sociedade como um todo. As crianças convivem em um contexto no qual as violências, sejam em casa, sejam na comunidade, transformam-se em lugar comum. Essa violência reflete-se na escola, demandando da instituição práticas pedagógicas que ensinem os educandos a não reproduzirem as violências instadas na família e na sociedade. Assim, julgamos que a escola deve agir na direção contrária, promovendo uma educação que favoreça os estudantes a questionar as razões

da violência, a problematizá-la criticamente, como nos ensina Freire (1983), buscando formas não violentas de se relacionar.

- A fala das ex-gestoras

Ainda em se tratando das práticas pedagógicas para a educação em direitos humanos consideramos também, a fala das ex-gestoras.

Assim, se expressaram as gestoras:

As práticas pedagógicas são ações voltadas para um fim determinado. Na questão dos DH e no ambiente do contexto escolar, do qual pude participar enquanto professora e gestora, todo dia a gente se depara com questões sociais difíceis para os nossos alunos, quer seja de violência, quer seja de preconceito, quer seja uma violência que o aluno está sofrendo em casa ou dentro da escola, um bullying...Seja essa violência física ou psicológica. Toda ação que venha para resolver ou mesmo que parcialmente tentar entrar num acordo, tentar mediar a situação e voltada para esse assunto dos problemas sociais dentro da escola, eu creio que sejam práticas sociais voltadas para os Direitos Humanos (EG<sup>1</sup>).

Ao falar da violência sofrida pelos estudantes “em casa ou dentro da escola”, a educadora associa as práticas pedagógicas pautadas nos DH às ações capazes de mediar os conflitos vivenciados pelos sujeitos em seus contextos sociais e escolares. Os sujeitos envolvidos nessas práticas articulam a realidade social e a experiência de vida dos estudantes ao processo de mediação de conflitos no cotidiano escolar. Nesse sentido, Candau (2008) nos alerta que a promoção do diálogo entre os diversos saberes envolvidos no universo escolar torna-se um elemento prioritário na construção da Educação em Direitos Humanos no cotidiano da Escola Zumbi dos Palmares.

Desse modo, a Educação em/para os Direitos Humanos exigem uma concepção pedagógica que em si, já permita o exercício da vivência dos Direitos Humanos. Defendemos, portanto, a pedagogia crítica libertadora, concebida por Freire, como uma das formas mais exitosas de trabalhar a Educação em/para os Direitos Humanos no universo da escola pública.

Ainda para a mesma gestora:

As oficinas pedagógicas contribuem sim, não digo que resolve, mas contribuem para amenizar. É difícil porque na escola a

gente só passa quatro horas com os alunos e eles, no restante do tempo, às vezes, em ambientes que desfavorecem isso. Porém a escola tem que fazer alguma coisa, não pode cruzar os braços e ficar apenas assistindo. Sou testemunha de diversos casos que foram amenizados, ou resolvidos, por conta das práticas pedagógicas realizadas na escola sim, em sala de aulas, ou num momento geral no pátio com os alunos. Creio que contribui e de maneira significativa (EG<sup>1</sup>).

Nesse sentido, a escola pública assume a sua vocação de atender as necessidades dos sujeitos sociais que a constituem. Nos acostamos ao entendimento de Freire (1991), que concebe a escola como um espaço que vai além do espaço de ensino-aprendizagem. Para ele, a escola deve ser também um centro de debates de ideias, reflexões e soluções das questões que afetam os filhos das classes populares, contribuindo assim, para a sua organização e autoemancipação.

O diálogo entre os diversos atores escolares é imprescindível para a formação de sujeitos com capacidade de argumentação, para a construção de sujeitos de direitos, e ao mesmo tempo para o empoderamento destes.

Nessa direção, nos referenciamos em Candau (2008, p.189) para conceituar o sentido de empoderamento dos sujeitos, um dos princípios da EDH:

[...] O “empoderamento” começa por liberar as possibilidades, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. O “empoderamento” tem também uma dimensão coletiva. Trabalha na perspectiva do reconhecimento e valorização dos grupos socioculturais excluídos e discriminados, favorecendo sua organização e participação ativa na sociedade civil.

- A fala das professoras

Analisaremos a seguir, os depoimentos das professoras do Ensino Fundamental I, que compreende as turmas do 1º ao 5º ano e que desenvolveram suas atividades pedagógicas na escola Zumbi dos Palmares, durante os anos de 2012, 2013 e 2014, recorte temporal da pesquisa. Percebemos uma diferença expressiva em relação aos depoimentos das especialistas, ex-gestoras e educadoras, dada a dificuldade de articulação do universo conceitual dos Direitos Humanos. Pelo menos três, das quatro professoras entrevistadas, confessaram ter certa dificuldade para se expressar.

Vejamos agora, o que pensam as professoras sobre as práticas pedagógicas em Direitos Humanos:

No depoimento a seguir, a professora ressalta a importância do **respeito ao outro** no cotidiano escolar, acrescentando ainda o valor da solidariedade humana no enfrentamento da violência escolar. Para atingir esse objetivo, a mesma destaca as dinâmicas em grupos, com a participação dos estudantes “sempre com o aluno contribuindo, expressando suas opiniões de forma clara e objetiva”.

Sim, trabalhamos na sala de aula o respeito, a solidariedade e a violência, com dinâmicas em grupos, reflexões, uso de livros direcionados aquela oficina realizada naquele mês. Tivemos algumas oficinas bem participativas e que cada aluno contribuía com o respeito com o outro, o abraço do dia e ajudando ao outro. Sempre registrando as atividades em fotos, fazemos também pesquisa em grupo, recortes de revistas e o uso do desenho, sempre com o aluno contribuindo, expressando suas opiniões de forma clara e objetiva (P4).

Ao falar da solidariedade e da dinâmica do abraço, a educadora vai ao encontro da “Educação como prática da liberdade” a partir dos ensinamentos de Freire (1983) O autor defendia que a educação é capaz de gestar valores como o da solidariedade, para se contrapor a estrutura perversa da sociedade, que se guia pela “ética” do mercado e desumaniza as pessoas. A solidariedade seria, para Freire (2000), o elemento que imprime união, sendo vital para o fortalecimento da organização coletiva dos oprimidos do mundo.

Ao expressar suas opiniões, os estudantes são convidados a exercitar a argumentação, necessária a elaboração crítica do mundo. Há, numa só fala, vários indicadores necessários a Educação em/para os Direitos Humanos.

Vimos através dos depoimentos que se seguem, que “o respeito ao outro” é identificado pelas professoras como as práticas pedagógicas em Direitos Humanos, de forma mais evidente. Isso porque, na percepção das mesmas, o respeito ao outro é o principal valor dos Direitos Humanos e o mecanismo mais eficaz para evitar a violência escolar. Faz-se necessário lembrar que a violência, junto com a indisciplina entre os estudantes reduz significativamente o tempo de aprendizagem na sala de aula.

Através das oficinas, dessas práticas, eles se conscientizam do papel deles na sociedade e percebem a importância do respeito pelo outro (P2).

Nesse sentido, o respeito ao ser humano, princípio indispensável da Educação em Direitos Humanos, sinaliza como um dos caminhos viáveis para enfrentar a violência escolar e melhorar a qualidade da educação dos estudantes, uma vez que o tempo desperdiçado com a violência no cotidiano escolar será aproveitado na aprendizagem, não apenas dos conteúdos curriculares, mas na transversalidade destes, com os princípios dos Direitos Humanos.

Silva e Ferreira (2010, p. 82) ressaltam a necessidade e a urgência da escola desenvolver ações pedagógicas que contribua para a construção de uma cultura de respeito às pessoas.

É imprescindível que a escola desenvolva uma cultura de respeito às pessoas, independentemente das suas condições sociais, econômicas, culturais e de qualquer opção: religiosa, política e orientação sexual. Essa formação é cotidiana, a partir das diferentes formas de interação das pessoas, e isso só é possível em uma ação articulada com outros agentes que participam do trabalho escolar – a família e a comunidade –, uma vez que a vivência de uma educação cidadã deve tomar o cotidiano como referência para analisá-lo, compreendê-lo e modificá-lo.

#### 4.6.2-Os limites e desafios das práticas pedagógicas em Direitos Humanos no cotidiano escolar

Busca-se, nesse momento, investigar os limites e desafios das práticas pedagógicas em Direitos Humanos no cotidiano da escola Zumbi dos Palmares, a partir dos depoimentos das especialistas em educação, ex-gestoras e professoras.

- Na visão das especialistas:

As falas das especialistas em educação são elucidativas:

Eu diria que uma das dificuldades que muitas vezes acontece na escola e a gente não têm coragem de ir para o enfrentamento. Quantas vezes as crianças chegaram ano passado (2015) para dizer, "olhe tia a gente veio conversar sobre a professora, ela diz coisas na sala de aula que não é certo, o menino ficou chorando". Ou seja, uma criança está trazendo uma situação de violação de direito, e qual foi o posicionamento da escola? Tem que chamar o professor e conversar, não é? Então acho que as nossas dificuldades talvez sejam essas, os nossos limites com esse medo de magoar o outro ou de violar o direito do outro, assim a gente deixa muitos direitos violados, não é? Principalmente os de quem? Das crianças, que são no âmbito da escola os sujeitos principais, os alunos (E<sup>1</sup>).

O relato da educadora denuncia uma das principais violações dos Direitos Humanos de crianças e adolescentes no cotidiano escolar: o silêncio institucional, silêncio este que corrobora para a violência escolar. Nesse sentido, a omissão dos funcionários da escola (gestores, professores, inspetores) tem como consequência direta a dificuldade de aprendizagem, acompanhado de um sentimento de injustiça pelo estudante, além da baixa autoestima.

A escola que queremos construir, profundamente democrática, voltada para emancipação de educandos e educadores, não se solidifica no silêncio, cúmplice do autoritarismo, que não cabe em tempos atuais. A escola crítica e criativa que queremos construir deve ter no seu foco a dignidade humana. Nesse sentido, o **diálogo** é essencial para a formação de sujeitos críticos, com condições de discernir situações de injustiças, individual ou coletiva, imprescindível para a construção de sujeitos autônomos. O autor Bittar (2008, p.170), destaca a importância da autonomia para a Educação em/para os Direitos Humanos:

Autonomia é, fundamentalmente, em seu traçado interior, liberdade [...] Isto importa na capacidade de analisar e distinguir, para o que é necessária a crítica, pois somente ela divisa o errado no aparentemente certo, o injusto no aparentemente justo. O educando deve ser estimulado a perceber estas diferenças e a reagir a elas quando necessário.

A dificuldade em promover mudanças na escola é, sem dúvida, o maior desafio para se efetivar a Educação em/para Direitos Humanos no cotidiano escolar. A educação bancária caracterizou por muito tempo a escola pública

brasileira. Aversa a mudanças, a instituição prefere não sair da zona de conforto e experimentar mudanças.

Mudar é difícil, exige da instituição e dos educadores democratizá-la, dialogar com o outro, mudar regras e normas, para construí-las junto com o coletivo: educadores, gestores, funcionários e estudantes. Esses últimos, até pouco tempo atrás, rechaçados apenas ao papel de cumpridores das normas escolares, um dos motivos pelos quais, a violência escolar se evidencia.

De certo ponto de vista, sempre há dificuldades de se promover mudanças radicais dentro e fora da sala de aula, isso depende de vários fatores, a começar pelos sujeitos envolvidos na ação. Por outro lado, há facilidades, a depender dos mesmos fatores. No entanto, a despeito de qualquer dificuldade ou limite, os Direitos Humanos devem ser respeitados e, uma forma desses direitos serem efetivados dentro de sala de aula, é por meio de práticas pedagógicas intencionalmente voltadas para este fim. No mais, o compromisso com a defesa e o respeito aos direitos humanos deve fazer parte das atitudes de qualquer ser humano, particularmente os educadores/as dentro e fora da sala de aula (E<sup>3</sup>).

Além da rigidez diante das normas escolares, a forma de educar, voltada para a transmissão de conteúdos distanciados da realidade do educando, desconectado com sua cultura, com as demandas dos grupos sociais que eles representam, se constitui numa expressão da resistência institucional às mudanças e, por conseguinte, à Educação em/para os Direitos Humanos.

Na fala seguinte, a especialista exprime que o maior desafio das práticas em Direitos Humanos, a exemplo das oficinas, é o de como extrapolar, expandir essas ações, para a prática pedagógica dos professores. Esse desafio é compartilhado com as demais educadoras, vejamos:

Como é que a gente passa a utilizar as oficinas para estar trabalhando esses temas como preconceito racial, homossexualismo, a questão de gênero, da homofobia. Como é que a gente consegue, para além da nossa ação enquanto especialistas, expandir para a prática pedagógica do professor, esse é o maior desafio. Ai sim, acho que a gente vai avançar nesse sentido, acho que a ação vai ser eficaz, a gente vai estar educando essa criança para o não preconceito e para o respeito, inclusive vai extrapolar esse espaço, a criança vai ser uma multiplicadora no espaço da família, nas relações sociais (E<sup>1</sup>).

O depoimento da especialista seguinte aponta na mesma direção:

A principal dificuldade dos Direitos Humanos na escola é o fato de que nem todos os professores trabalham esse tema, alguns até trabalham, mas não é sempre (E<sup>2</sup>).

Os depoimentos demonstram a dificuldade dos professores para desenvolver práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos. Percebe-se, principalmente pelas falas evidenciadas das professoras, durante a pesquisa, uma certa imprecisão conceitual acerca do tema dos Direitos Humanos.

A reflexão de Silva e Ferreira (2010, p.89), contribui para o entendimento desta questão, no que diz respeito a ausência da fundamentação teórico-metodológica em Direitos Humanos na formação das educadoras.

Um dos grandes desafios para a efetivação da educação com esses fundamentos teórico-metodológicos é a formação dos profissionais nas diferentes áreas de conhecimento, uma vez que esses conteúdos não fizeram e, em geral, não fazem parte da formação dos profissionais nos cursos de graduação, na pós-graduação e na educação básica. Ao mesmo tempo, essa ausência de formação dificulta a produção de materiais didáticos para dar suporte às formações.

Ao analisar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) sobre a formação dos educadores em Direitos Humanos BRASIL (2006), identificamos que:

A educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica a permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico da escola, os materiais didáticos pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação (BRASIL, 2006, p. 24).

O PNEDH encontra-se inserido no padrão ético normativo dos Direitos Humanos, trata-se de um plano nacional que deveria orientar as ações pedagógicas em Direitos Humanos nas escolas públicas brasileiras. Entretanto o PNEDH ao afirmar que a Educação em/para Direitos Humanos deve permear

o currículo, a formação inicial e continuada dos educadores, ainda demonstra ser insuficiente para atender a necessidade da formação teórica em Direitos Humanos dos educadores brasileiros.

A formação continuada sobre Direitos Humanos, promovida pela secretaria de educação do município de João Pessoa, durante dois meses, no ano de 2012, não dá conta de uma lacuna referente a formação inicial e atual dos educadores. Precisaria de várias etapas de formação continuada em Direitos Humanos para preencher essa lacuna. Sendo assim, afirmamos que a precária formação teórica dos educadores na questão dos Direitos Humanos, limita significativamente a materialidade da Educação em/para Direitos Humanos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares e nas demais escolas do país.

- A fala das ex- gestoras:

Percebemos através das falas evidenciadas das ex-gestoras, que a falta de formação dos educadores no tema dos Direitos Humanos, a não sistematização das práticas pedagógicas e a dinâmica atribulada da escola, com excesso de projetos, constituem-se em dificuldades para efetivação da Educação em Direitos Humanos.

As falas que seguem, das duas ex-gestoras, destacam a problemática da formação dos educadores em DH:

Creio que dificuldades e limites existem sim. O primeiro limite é a questão de nós, enquanto pedagogas, não termos aprofundamento no assunto, embora quando a gente toma uma atitude de trabalhar esse tema, nós trabalhamos. Muitas vezes nossa limitação tem a ver com o dia à dia da escola [...] Mas existe uma limitação de base teórica do professor, do gestor, dos envolvidos. Segundo, as limitações de tempo e, terceiro, é a questão de materiais didáticos pedagógicos (EG<sup>1</sup>).

Para mim a questão da dificuldade e do limite é você não ter o conhecimento, tendo o conhecimento dos DH reais, você consegue trabalhar bem, tendo conhecimento e disposição de trabalhar, porque muitas vezes você tem o conhecimento e não tem disposição ou então tem a disposição, mas não tem o conhecimento, esses dois, tem que estar juntos e nada é fácil de trabalhar principalmente com o ser humano (EG<sup>2</sup>).

De acordo com os depoimentos das ex-gestoras a falta do aprofundamento teórico no tema dos Direitos Humanos por parte das educadoras é considerado uma dificuldade e ao mesmo tempo um limite para o desenvolvimento das práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos. Essa questão já foi analisada, imediatamente anterior a esse depoimento.

- A fala das professoras:

Em seus depoimentos, as professoras reconhecem a falta de conhecimento teórico sobre o tema dos Direitos Humanos, da escassez de materiais pedagógicos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas nos Direitos Humanos e do desrespeito à vida do ser humano na sociedade.

Ao se referir às dificuldades das práticas pedagógicas com base nos Direitos Humanos, a professora fala que:

Existe, pois não tenho informações sobre os Direitos Humanos, preciso buscar essas ferramentas (P<sup>1</sup>).

Como já refletimos sobre a imprescindibilidade da formação teórica em Direitos Humanos para os educadores/professores, acreditamos que é de igual importância que o educador desenvolva uma capacidade de lidar com as tensões e conflitos no cotidiano escolar. Nessa direção, Dias e Porto (2010, p.60-61) afirmam que:

Educar em/para os direitos humanos significa, também, buscar formas de abordar os conflitos surgidos nas relações sociais, cuja resolução não pode prescindir do diálogo enquanto instrumento capaz de problematizar a compreensão intersubjetiva dos fenômenos envolvidos na formação dos sujeitos.

Nessa perspectiva, nos acostamos às reflexões das autoras e ao mesmo tempo às de Freire (1991) nas quais, a escola é, para além do ensino de conteúdos sistematizados, um espaço público onde se discute também as questões sociais que afetam os sujeitos que convivem e partilham do cotidiano escolar. Dessa forma, a escola é também uma arena política pedagógica, de

articulação, organização e fortalecimento dos grupos sócios culturais que lá existem e se entrecruzam.

O depoimento da professora a seguir, chama a atenção para a problemática de uma sociedade onde não se respeita os seres humanos:

Sim, a maior dificuldade é o fato das crianças virem de uma sociedade onde o respeito pela vida dos seres humanos é difícil (P<sup>2</sup>).

A fala da professora exprime a seguinte compreensão: se é difícil a sociedade respeitar à vida, dificilmente a escola o fará. Nesse sentido a EDH torna-se ainda mais imprescindível, dado que esta se configura como uma **educação que tem como objetivo central a defesa da dignidade humana**. Desta feita, como afirmamos no primeiro capítulo deste trabalho, a pedagogia Freireana nos oferece a base necessária para construirmos uma cultura de respeito e promoção aos DH.

Freire (2000, p.45), ao falar da sua “justa ira” contra a estrutura perversa da sociedade, que nega à prática educativa a capacidade dos sonhos e utopias, defende que a educação crítica e libertadora deve estar comprometida com certo tipo de sonho:

O sonho da autonomia do ser, que implica a assunção de sua responsabilidade social e política, o sonho da reinvenção constante do mundo, o sonho da libertação, portanto o sonho de uma sociedade menos feia, menos malvada.

Na fala seguinte, a educadora destaca a falta de materiais pedagógicos, como dificuldade sentida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em Direitos Humanos no cotidiano escolar. Vejamos:

Sim, existem dificuldades, a falta de material, por exemplo, as vezes a gente quer trabalhar com músicas, mas o som não está disponível, quando queremos passar um filme, não existe, porque podemos trabalhar através dos filmes. Enfim é falta de recurso (P<sup>3</sup>).

Na fala da educadora, ela destaca a falta de materiais pedagógicos como uma dificuldade para o desenvolvimento das práticas pedagógicas em Direitos Humanos. Concordamos com a mesma, uma vez que o exercício de uma educação que respeita o ser humano independente de raça, gênero,

opção sexual, religiosa, enfim, que respeita os Direitos Humanos, não pode prescindir de materiais pedagógicos coerentes com essa dimensão humana.

Vejamos o que diz as DNEDH, no seu Art. 11 sobre os materiais pedagógicos:

Os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012, p.03).

Como estamos analisando as práticas pedagógicas em Direitos Humanos no Ensino Fundamental I, que representa os anos iniciais da escolarização formal, os sujeitos desse universo escolar são crianças que estão iniciando a sua formação humana do ponto de vista da interação social. Dessa forma, as crianças começam também a assimilar conceitos e preconceitos. Nesse sentido, é fundamental que o arsenal de materiais pedagógicos considere a diversidade humana. Por exemplo, nos livros didáticos e paradidáticos, os protagonistas das histórias infantis são sempre representados por pessoas brancas e de olhos azuis, levando as crianças a formarem um conceito onde as pessoas brancas são boas, bonitas e fortes.

Defendemos que os heróis e heroínas das histórias infantis sejam representados também por pessoas negras, e que as meninas e mulheres não correspondam necessariamente a personagens que, via de regra, estão sempre a depender de um “príncipe” ou um homem forte para lhes salvarem.

A cultura de respeito aos Direitos Humanos que queremos construir demanda materiais pedagógicos que abranjam toda a diversidade humana presente na cultura brasileira. Defendemos, portanto, que os materiais a serem utilizados na Educação Infantil valorizem a questão da raça e de gênero. Exemplo dessa valorização é o uso de bonecas negras nas dinâmicas e oficinas de sensibilização nas salas de aulas, possibilitando a vivência do respeito aos Direitos Humanos pelas crianças no cotidiano escolar.

4.6.3 A concepção dos sujeitos - Especialistas, professores e ex- gestoras – da Escola Zumbi dos Palmares sobre Direitos Humanos

Nesse último eixo de análise apreendemos a compreensão sobre os Direitos Humanos das especialistas, ex- gestoras e professoras, conforme as entrevistas. No depoimento a seguir, a especialista compreende que os Direitos Humanos são para todas as pessoas, independente do que elas sejam ou façam enquanto ser humano.

Direitos Humanos são os direitos das pessoas, independente da situação em que elas estejam, podemos dizer: direito à educação, direito à saúde..., todos são Direitos Humanos, o que diferencia é, por exemplo, o presidiário, as pessoas costumam criticar quem defende os direitos dos presos, ele tem o direito porque ele é uma pessoa humana, independente da condição em que ele esteja. A minha compreensão dos DH: é todo e qualquer direito da pessoa humana (E<sup>3</sup>).

Em seu depoimento, a especialista destaca o princípio nucleador (Silveira, 2007) dos Direitos Humanos: a dignidade da pessoa humana, ressaltando que toda pessoa tem direitos, apenas pelo fato de ser uma pessoa humana. Essa compreensão é de suma importância para quem trabalha na Escola pública, pois o cotidiano escolar é marcado por situações nas quais se demonstra que um educando tem menos direito, pelo fato de ser considerado uma criança “difícil, problemática ou violenta”. Essa criança ou adolescente carrega o estigma da exclusão social e por isso é desrespeitada e discriminada na escola e na sociedade.

Nesse sentido, a escola, mais que qualquer outra instituição da sociedade, deve dar o exemplo, respeitando todas as pessoas que nela se encontram, assumindo por completo a sua vocação de educar para o respeito ao ser humano, sem distinção alguma. Esse deve ser o princípio irradiador da construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos no cotidiano escolar.

No depoimento seguinte, a especialista concebe os Direitos Humanos como uma “lei” que existe para defender os direitos fundamentais do ser humano, vejamos:

Os Direitos Humanos existem, é uma lei que defende todos os direitos inerentes à pessoa humana, como a dignidade, o respeito, a liberdade. São os direitos fundamentais do ser humano. E quando são violados, esses direitos fundamentais da vida, entra a ação dos Direitos Humanos, no caso de maus

tratos e violação de um direito, então entra a defesa dos Direitos Humanos (E<sup>2</sup>).

De acordo com a concepção de DH da especialista, necessário se faz tecermos algumas considerações. Os Direitos Humanos não são uma lei, os marcos protetivos pertencentes ao seu arcabouço teórico metodológico. Os Direitos Humanos são, antes de tudo, construções históricas, resultados da luta de homens e mulheres pela sua conquista e ampliação. Dessa forma as pesquisadoras Dias e Porto (2010, p. 33) ilustram esse entendimento:

Assim, as diversas experiências humanas efetivas são basilares para que a Educação em Direitos Humanos possa oferecer possibilidades de construir outros significados, mediante uma reflexão sistemática sobre as inúmeras formas humanas de relações sociais, na perspectiva de reinventar novas sociabilidades que tenham como norte a dignidade humana, como base para a efetivação de direitos e que se insira na luta pela justiça social, pela igualdade e pela liberdade, sem esquecer a fraternidade (enquanto exercício em/para alteridade).

No depoimento seguinte, a educadora destaca a problemática da preservação do planeta, como condição para a efetivação dos Direitos Humanos, podendo-se inferir que o respeito ao ser humano está relacionado à preservação do planeta.

Direitos Humanos é toda ação que visa preservar a vida, mas nessa preservação a gente se depara com outras questões em relação ao planeta, preserva também o humano, mas está muito ligado a relação com o outro e da sociedade para com os sujeitos também. Isso envolve a questão do respeito à vida, à liberdade de expressão, tudo isso tá dentro dos Direitos Humanos (E<sup>1</sup>).

- Na visão das ex-gestoras da Escola Zumbi dos Palmares:

Na minha compreensão, os Direitos Humanos é tudo aquilo que faz parte do direito do ser humano, ou seja, é tudo aquilo que vem para ajudar a pessoa humana, em qualquer ambiente em que ela esteja, seja na sua casa, na escola [...] Não existe apenas o direito de si próprio, as pessoas precisam também respeitar o direito dos outros. O Direito Humano diz respeito a isso, a tudo aquilo que venha ajudar a pessoa humana, em qualquer ambiente que ela esteja (EG<sup>1</sup>).

Em todos os seus depoimentos, a educadora relaciona o sentido dos Direitos Humanos ao “respeito ao outro”, exatamente porque vivenciou os

papéis de professora e gestora na mesma instituição, presenciou, portanto, diversos tipos de violência escolar. Nessa direção, para que aconteça o respeito ao outro no cotidiano escolar, a educação dialógica é imprescindível.

Nessa direção, Carbonari (2014, p. 177) ao fazer uma releitura da obra de Freire, destaca o diálogo como elemento central da educação como prática da liberdade, e que, ao mesmo tempo se funde com os princípios da Educação em/para Direitos Humanos.

O diálogo indica para uma postura pedagógica fundamental de escuta do/a outro/a, de afirmação dos direitos como escuta àqueles e àquelas que historicamente não foram ouvidos e cujos direitos não foram realizados, tendo sido, em razão disso, transformados/as em vítimas de violações. As vítimas, como agentes de sua própria libertação, encontram na pedagogia libertadora como pedagogia apropriada para a educação em direitos humanos, os subsídios para fazer com que novas relações se estabeleçam, que as razões da opressão e da violência sejam enfrentadas e, acima de tudo, para que novas relações humanizadas e humanizadoras vicejem.

De acordo com o depoimento que segue, verificamos uma indefinição conceitual nas palavras da educadora, no que diz respeito aos Direitos Humanos:

São todos os direitos que competem a cada cidadão absorver, desenvolver dentro das suas competências, dentro das suas necessidades, dentro dos seus direitos como cidadão (EG<sup>2</sup>).

Dessa forma, a escola não pode prescindir da formação continuada para os professores, assim como da formação nas universidades públicas. Entendemos que os institutos de educação superiores podem oferecer uma formação em Direitos Humanos aos professores da rede pública através de cursos de especialização e/ou de mestrados a partir de convênios celebrados com a secretaria municipal de educação da cidade de João Pessoa.

Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação através da Resolução CNE/CP nº 2/2015 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam (BRASIL, 2015, p.03).

Enquanto a formação continuada não se consolida com a urgência que a educação básica prescinde, os projetos pedagógicos com foco nos Direitos Humanos cumprem um papel importante ao debater questões relacionadas a inclusão social, justiça, democracia, diversidade e Direitos Humanos. Nesse sentido, Paulo Freire (1991) entendia ser um avanço significativo para a autonomia escolar a gestação de projetos pedagógicos na própria escola. Segundo o autor, esta seria uma conquista recente da jovem democracia brasileira.

- Os Direitos Humanos na visão das Professoras

Os depoimentos que seguem apontam para uma visão não aprofundada do significado epistemológico dos Direitos Humanos, mas as educadoras têm sua própria noção do que sejam os Direitos Humanos:

É um direito adquirido que o indivíduo tem no meio social (P<sup>1</sup>).  
São os direitos que as pessoas têm para sobreviver na sociedade, de não ser maltratado, independente da sua posição social, de raça ou da sua preferência sexual (P<sup>2</sup>).  
É o direito de ir e vir, sem se preocupar com o que os outros pensam, é o direito da pessoa ser o que é, que ela deseja viver, sem se preocupar com cor, raça. (P<sup>3</sup>).  
Os DH, na minha concepção, é quando você tem direito de pensamentos, de expressar a sua opinião, democraticamente, com igualdade e respeito o próximo (P<sup>4</sup>).

Considerando as falas das educadoras acima, vimos que as mesmas carecem de uma compreensão mais aprofundada sobre os Direitos Humanos do ponto de vista teórico, mas isso não significa que as educadoras não tenham a sua própria noção de direitos, de justiça, de dignidade humana.

Assim, Candau (2008, p.48) nos ajuda a compreender essas interfaces dos Direitos Humanos:

Nem todos os grupos culturais conhecem ou usam a expressão direitos humanos, mas isso não quer dizer que não tenham uma ideia de dignidade humana, de vida digna, de querer uma vida melhor para os seus habitantes ou para seus integrantes.

Ainda que para as educadoras os Direitos Humanos signifiquem: “os direitos das pessoas não serem maltratadas, independente de sua posição social, de raça, ou da preferência sexual”; “ter o direito de ir e vir”, “de expressar a sua opinião democraticamente, com igualdade e respeito ao próximo”, pensamos que esta compreensão não seja suficiente para lidar com a complexa realidade social, política e cultural no qual educandos e educadores encontram-se imersos.

É inegável que a existência de pessoas na escola ligadas a movimentos sociais, a partidos políticos de esquerda, impacta de certa forma o cotidiano político pedagógico da escola, possibilitando a emergência de projetos pedagógicos pautados nos Direitos Humanos, assim como outras ações, a exemplo de assembleias de estudantes, discussão e debates nos planejamentos pedagógicos de temas como a inclusão social, a violência contra a mulher, a questão do preconceito racial, da homofobia, o Estatuto da Criança e do Adolescente entre outros temas.

Esse clima de debate crítico e problematizador das questões sociais que atravessam o universo escolar contribuem para construir uma cultura democrática na escola, favorecendo a gestação de novas mentalidades dos sujeitos. Dessa forma, possibilita que os sujeitos olhem os conflitos e as violências escolares a partir de outro ângulo, buscando não naturalizar e prevenir a violência escolar.

4.6.4 Roda de Diálogo: A fala dos estudantes sobre as práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos no cotidiano da Escola Zumbi dos Palmares

A Roda de Diálogo foi realizada com dez (10) estudantes que cursaram o 5º ano, no período letivo de 2014<sup>17</sup>, recorte temporal da pesquisa, na Escola Zumbi dos Palmares. À época, em 2014, estes estudantes tinham entre 9 e 11 anos. No atual ano letivo de 2016, período da realização da Roda de Diálogo, os educandos têm entre 11 e 13 anos de idade e encontram-se cursando o 7º ano do Ensino Fundamental II na Escola Zumbi dos Palmares.

Gostaríamos de iniciar esta análise sobre a Roda de Diálogo com os estudantes, destacando a importância de uma pedagogia baseada no diálogo. O exercício da fala é um exercício de empoderamento dos sujeitos. E nesse sentido a roda de diálogo sobre as práticas pedagógicas em Direitos Humanos se constitui em um instrumento de desconstrução dos preconceitos pela força do grupo.

No decorrer da atividade, na fluidez do diálogo, os/as estudantes expressavam suas posições, que por vezes eram contestadas ou apoiadas pelos seus pares. Nos discursos, apesar das imprecisões, podia-se perceber um fio condutor ligado diretamente ao discurso dos Direitos Humanos. Há um confronto entre o universo cultural eivado de preconceitos, violências e limites socioculturais, no qual mergulha o povo brasileiro, e a perspectiva de uma nova construção identitária traçada por uma educação, cujo norte orientador aponta para a dimensão dos Direitos Humanos, embora de forma ainda incipiente.

Perguntamos aos estudantes quais os principais motivos causadores da violência escolar, eles responderam que em primeiro lugar era o racismo, em seguida, bullying, falar mal da mãe e do pai.

Vimos através da Roda de Diálogo, que a noção de Direitos Humanos para os estudantes não está claramente definida, mas apreendida através das práticas pedagógicas. A identificação pelos estudantes de conceitos norteadores aponta para uma nova forma de se expressar e de identificar exclusões, apontam para a construção de um discurso transformador. Os conceitos, preconceito racial, bullying, homofobia, desigualdade entre meninos e meninas, cidadania, direitos, entre outros, foram integrados ao discurso. A efetividade deste discurso precisa ser consolidada e se espalhar para além do espaço escolar.

---

<sup>17</sup>Lembrando que o recorte temporal da pesquisa corresponde ao período referente a 2012 a 2014. Os estudantes participantes cursavam o 5º ano em 2014.

Nesse sentido, percebemos que um dos conceitos apreendidos pelos educandos, através das práticas pedagógicas em Direitos Humanos, se evidencia através da compreensão do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Para os/as estudantes, o ECA se constitui no principal mecanismo de defesa dos Direitos Humanos. Ao perguntar-lhes se conheciam a DUDH, todos os educandos responderam que não, sobre a Constituição Federal, alguns sim, outros responderam, “só de ouvir falar”, mas o ECA foi unanimidade, todos responderam que conheciam e que este documento representava o conjunto de direitos que garantem a integralidade, a dignidade de crianças e adolescentes.

Indagados se a escola, representada pelos professores, especialistas e gestores, dialogavam com os educandos sobre o significado do ECA na escola, eles foram unânimes ao responderem que sim, através de gincanas, oficinas, palestras, vídeos, peças, teatro, leitura, música, entrevistas. No que diz respeito à gincana, os estudantes informaram que no ano de 2015 a escola promoveu essa dinâmica entre eles para estudar e discutir o ECA.

Ao serem indagados sobre o respeito aos homossexuais, os/as estudantes elaboram um discurso de respeito à sexualidade do outro, rebatendo, inclusive, um colega que afirmou “Eu não gosto de homossexuais”. A vivência escolar mostra que entre o discurso e a prática, existe um espaço eivado de contradições. Mas mostra também, que o processo de aprendizado de um novo universo cultural, baseado na justiça, no respeito à dignidade humana é possível, mas profundamente desafiador.

Com base no Círculo de Cultura de Paulo Freire (1983) a Roda de Diálogo permite que os estudantes exercitem a leitura de mundo através do diálogo coletivo acerca das questões centrais que afetam as vidas dos sujeitos, como a questão da violência escolar e os preconceitos.

Nesta dinâmica, o diálogo imprime sentido as experiências dos estudantes, valorizando-as, a partir de uma troca solidária entre eles. Na Roda de Diálogo, diferentemente do individualismo característico da sociedade contemporânea, a dinâmica aponta na direção de relações solidárias, necessárias a construção de sujeitos críticos e autônomos, com capacidade de discernimento e decisão para intervirem na escola e na sociedade, buscando transformá-las, quiçá reinventá-las.

Vejamos a pertinente reflexão de Paulo Freire sobre a questão da interferência humana na realidade:

A intervenção é histórica, é cultural, é política. É por isso que insisto tanto em que as experiências não podem ser transplantadas, mas reinventadas. (Freire, 2001, p. 26).

Nesse sentido, a educação como prática da liberdade continua a inspirar milhares de educadores que, movidos pelo sonho de uma sociedade menos feia, menos discriminatória, menos injusta, insistem na construção de uma educação que tenha como princípio fundante do cotidiano escolar, o respeito, a defesa e a promoção dos Direitos Humanos de todas as pessoas.

#### 4.6.5- Os impactos das práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos no enfrentamento da violência escolar na Escola Municipal Zumbi dos Palmares

De acordo com o objetivo dessa pesquisa, em que se buscou investigar os impactos das práticas pedagógicas em Direitos Humanos no enfrentamento à violência na Escola Municipal Zumbi dos Palmares, vimos que estas práticas nascem de uma demanda do cotidiano escolar. Nesse sentido, os espaços coletivos de encontros e diálogo com os educadores, como as reuniões de departamento e de planejamento geral da escola, constituíram-se como momentos importantes, para o debate e a construção de estratégias para enfrentar as situações de violência no contexto escolar.

As práticas pedagógicas significam assim, respostas a estas situações de violência no espaço público escolar. Nestes, o diálogo desponta como a principal estratégia de mediação de conflitos entre os estudantes.

Em uma das perguntas, feita durante a pesquisa, sobre a importância das práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos, a fala da educadora é bastante elucidativa no que diz respeito à contribuição dessas práticas para a minimização da violência no cotidiano escolar, vejamos:

As oficinas contribuem sim, não digo que resolve, mas contribuem para amenizar a violência. É difícil porque na escola a gente só passa quatro horas com os alunos e eles, no restante do tempo, às vezes, em ambientes que desfavorecem isso. Porém a escola tem que fazer alguma coisa, não pode cruzar os braços e ficar apenas assistindo. Sou testemunha de diversos casos que foram amenizados, ou resolvidos, por conta das

práticas pedagógicas realizadas na escola sim, em sala de aulas, ou num momento geral no pátio com os alunos. Creio que contribui e de maneira significativa (EG<sup>1</sup>).

Em seu depoimento, a educadora destaca a importância das oficinas pedagógicas como instrumento de mediação de conflitos entre os estudantes para minimizar a violência escolar. É importante esclarecer que a oficina pedagógica é um recurso metodológico essencial para o desenvolvimento das ações que compreendem os projetos pedagógicos realizados na escola.

Ainda sobre a fala da entrevistada, a mesma afirma que: “a escola tem que fazer alguma coisa, não pode cruzar os braços e ficar apenas assistindo”. Nesse sentido, a educadora chama a atenção para o papel prioritário da educação na construção de uma cultura de paz e não violência. A fala da educadora é reforçada pelo depoimento seguinte:

Sim, acredito que sim e é bom que isso sempre aconteça, porque se precisar estudar, analisar e internalizar sobre a questão do respeito às diferenças. Diferença racial, diferença de sexo e que cada um possa conviver bem, respeitando um ao outro. Essa sistematização de haver oficinas referentes aos DH para os alunos, no dia-a-dia a gente observa e vê que tem muitos alunos que não se aceitam enquanto negros, não aceitam o outro como homossexual, é violento no relacionamento com as meninas, com as mulheres e isso sempre causa violência (EG<sup>2</sup>).

Assim, constatamos através dos depoimentos que as práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos, a exemplo das oficinas, impactam de maneira positiva o cotidiano da escola, contribuindo para a diminuição da violência no universo escolar. Foi o que conseguimos apreender através das falas dos sujeitos pesquisados.

Nesse sentido, para melhor compreendermos como se deram as práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos, tanto em nível dos projetos pedagógicos, como em outras ações que buscam minimizar a violência no cotidiano escolar, destacamos aqui, algumas oficinas realizadas nas salas de aulas e em outros espaços, como no pátio da escola, a exemplo dos “ateliês da paz” e culminância dos projetos pedagógicos. Estas ações envolveram os estudantes do 1º ao 5º ano da Escola Zumbi dos Palmares, durante os anos de 2012 e 2014.

Dessa forma, assim como preconiza os projetos “Uma Escola Construtora da Paz” e “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar”, as práticas pedagógicas têm como objetivo atender às necessidades da escola no que se refere ao enfrentamento e prevenção às diversas formas de violências praticadas no cotidiano escolar, ações estas, em consonância com o Projeto Político Pedagógico da Escola.

De acordo com o relatório de atividades dos projetos “Uma Escola Construtora da Paz” (2012) e “Inclusão e Diversidade no Cotidiano Escolar” (2014), as ações desenvolvidas, principalmente através de oficinas pedagógicas, buscam sensibilizar os estudantes para práticas de condutas solidárias, como forma de enfrentamento a violência.

**Quadro 1-Oficina: A solidariedade no enfrentamento à violência: Construindo uma Cultura de Paz**

Turma: 2º ano; 2013

**Oficina: A solidariedade no enfrentamento à violência: Construindo uma Cultura de Paz**



**Fonte:**Escola-Campo (2012 a 2015)

Objetivo: Sensibilizar os alunos/as para a prática de condutas solidárias, como forma de enfrentamento da violência.

**Metodologia:** No primeiro momento os estudantes ficam em círculo, de mãos dadas ao som de uma música com o tema da paz. As crianças dançam e se abraçam. Em seguida, faz-se uma roda de diálogo com os estudantes, onde eles falam o que entendem sobre solidariedade. As respostas são anotadas pelas facilitadoras (assistente social, psicóloga e a professora da turma) que coordenam a dinâmica. No segundo momento, são produzidos cartazes a partir de recortes e colagens de revistas sobre o tema, e em seguida as crianças apresentam para o restante da turma o significado dos cartazes.

**Quadro 2-Oficina: A Inclusão psicossócio-pedagógica na perspectiva do enfrentamento a violência e a diferentes formas de preconceitos.**

Turma: 4º ano; 2014



**Fonte:**Escola-Campo (2012 a 2015)

**Objetivo:** Sensibilizar os estudantes sobre a importância de discutir e encontrar formas de enfrentamento a violência, contribuindo para o desenvolvimento de atitudes que se contraponham a banalização de todo tipo de violência.

Metodologia: No Primeiro Momento é realizada uma roda de diálogo com os estudantes sobre o que sabemos, pensamos, entendemos e fazemos sobre a solidariedade. No segundo Momento, formam-se dois grandes grupos para a seguinte dinâmica: através do folheamento de revistas, os estudantes identificam gravuras e/ou temas que representam o que eles entendem por paz e solidariedade. Em seguida, recortam e fazem uma colagem das gravuras, montando dois painéis coletivos para a apresentação dos referidos painéis pelos grupos de educandos para o restante da turma.

Terceiro Momento: Após a apresentação do painel construído pelos educandos e apresentado a turma, cada estudante escreve a palavra solidariedade e o que entende por solidariedade.

**Quadro 3-Oficina: Aprendendo a respeitar as diferenças e a enfrentar os preconceitos de cor**

Turma: 5º ano; 2013



Fonte: Escola-Campo (2012 a 2015)

Objetivo: Sensibilizar os estudantes para os prejuízos psicológicos e sociais para as pessoas que sofrem preconceitos de raça/etnia, e ao mesmo

tempo, contribuir para a construção de atitudes solidárias e condutas tolerantes com as diferenças humanas.

Metodologia: no primeiro momento, cada estudante fala sobre o que compreende por preconceito e a educadora faz as anotações no quadro, em seguida é feita uma discussão coletiva. Após esse momento, cada estudante faz uma redação sobre o tema, as quais serão discutidas, após a leitura feita pela educadora.

Acreditamos que as práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos são um conjunto articulado de ações que transversalizam o cotidiano público escolar, constituindo-se assim, em um esforço político pedagógico em aproximar, o máximo possível, o que se pensa sobre a escola e o trabalho que nela se desenvolve.

Nessa direção, o cotidiano escolar é concebido como um espaço de possibilidades para a formação de sujeitos críticos e dialógicos, com habilidades para mediar as situações de violência e exclusão social, tanto na escola, como na sociedade.

Dessa forma, educadores e educandos compreendem a educação como uma forma de intervenção no mundo, e nesse sentido, “O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 1996, p. 28).

É nessa perspectiva, na direção do pensamento de Freire (1996), que as práticas pedagógicas promovem a conscientização de sujeitos que respeitam e valorizam a diversidade e os Direitos Humanos de todas as pessoas que compõem o universo escolar. Dessa forma, as práticas pedagógicas, ao tempo que contribuem para a minimização da violência no cotidiano escolar, constroem também uma cultura de paz.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo investigar os impactos das práticas pedagógicas da Educação em/para os Direitos Humanos na prevenção e enfrentamento da violência no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, em João Pessoa-PB.

A linha adotada para a fundamentação teórica da pesquisa encontra-se ancorada na perspectiva histórica dialética e contra-hegemônica, na qual os Direitos Humanos são construções históricas de homens e mulheres que buscam afirmar a sua dignidade humana através da luta por igualdade, liberdade e justiça.

A perspectiva de se educar para os Direitos Humanos nasce, no contexto brasileiro, das lutas sociais contra as graves violações de Direitos Humanos promovidas pela ditadura militar. Essas lutas impulsionaram a emergência de movimentos sociais pela reconstrução do Estado de direito e da democracia.

É no processo de construção de uma nova democracia que diversos movimentos da sociedade civil organizam-se para garantir a Constituição Federal/1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Em todas essas conquistas legais, os princípios dos Direitos Humanos as referenciam. Nesse sentido, os Direitos Humanos se constituíram em um eixo basilar da ética, da justiça e da igualdade que permeou a luta pelos direitos das mulheres, das etnias, dos negros, índios, movimentos LGBT's, de pessoas com deficiência, da diversidade religiosa, permeia, enfim, a luta pelo direito de ser diferente.

No contexto dessas lutas, debate-se o papel prioritário da educação, como um elemento que possibilita, transversalmente aos conteúdos formais, a formação de seres humanos construtores de uma sociedade menos discriminatória, desigual e injusta. Nessa direção, a Educação em/para os Direitos Humanos emergem como “horizonte de partida e de chegada”: o arcabouço teórico dos Direitos Humanos é o norte orientador do “ponto de partida”. É ele que alimenta a energia, a força, a esperança e a luta na perspectiva da cidadania plena, ponto de chegada.

A força e a potencialidade da Educação em/para os Direitos Humanos reside na perspectiva de práticas pedagógicas que têm na reflexão, no diálogo nutrido de amor e humildade (FREIRE, 1983) e na busca por autonomia, a possibilidade de reconstruir identidades historicamente destituídas, por exemplo, mulheres, negros, homossexuais, lésbicas, dentre outras, e de construir noções de cidadania solidamente ancoradas no protagonismo de crianças e adolescentes, como no caso dos/as educandos/as da Escola Zumbi dos Palmares.

No contexto específico deste trabalho, o enfrentamento à violência e à exclusão social, presentes no cotidiano escolar, tem sido conduzido a partir de três eixos orientadores da Educação em/para os Direitos Humanos: o conceito da dignidade humana, o respeito ao outro e o diálogo amoroso. Esta condução, apesar de ser norteadora, é eivada de desafios e limites.

A Educação em/para o Direito Humano está regulamentado pela LDBEN (Lei nº9.394/1996), e pela Resolução CNE/CP Nº 1/2012, que estabelece as DNEDH do MEC. A sua efetivação, porém, ainda não está consolidada e sua prática é ainda fruto de engajamento político de partes dos sujeitos que compõem o universo escolar. Apesar da transversalidade e interdisciplinaridade dos conteúdos terem sido determinada pela referida resolução, a adoção destes está, em grande parte, condicionada à concepção política de mundo dos/as educadores/as. A fronteira entre o que é obrigatório e o que pode ser relegado a um plano secundário ou até inexistente é bastante tênue quando se trata de temas ligados aos Direitos Humanos.

Os materiais pedagógicos são limitados e sua utilização ainda mais diminuída pelas condições dos equipamentos da escola, que muitas vezes não podem ser utilizados por problemas técnicos ou por falta de pessoas especializadas no seu manuseio, como colocaram as educadoras. A elaboração, criação e utilização efetiva de materiais pedagógicos com conteúdo específicos aos Direitos Humanos ainda tem conotação de engajamento individual e diferencial ligado à consciência e participação política de educadores/as.

Todos os sujeitos entrevistados no universo do presente estudo admitem a importância da Educação em/para os Direitos Humanos. Os conceitos **dignidade humana, respeito ao outro e diálogo**, incorporam o discurso de

todos/as entrevistados/as, inclusive o discurso das crianças e adolescentes ouvidos na Roda de Diálogo. O cotidiano escolar mostra, porém, que a realidade social, cultural, política e econômica, marcada pela violência e exclusão social de significativa parte da população de João Pessoa, invade o chão da escola e deixa revelar que as ações e práticas empreendidas na direção de um universo cultural e social tecido com ideais dos Direitos Humanos ainda é bastante elementar, apesar do engajamento e paixão dos sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem na direção da Educação em/para os Direitos Humanos da Escola Zumbi dos Palmares.

Outro aspecto de fundamental importância, neste contexto, é a formação continuada para educadores do município de João Pessoa. Ousaríamos dizer que a atual metodologia precisa ser analisada e repensada. No que diz respeito aos Direitos Humanos de forma mais específica, a formação continuada de 2012, ocorrida nos meses de agosto e setembro, teve por tema “Direitos Humanos e Educação: uma questão de Cidadania”. Apesar deste empreendimento importante, entendemos que a complexidade do cotidiano sociocultural da nossa realidade e, no caso específico deste trabalho, do cotidiano da Escola Zumbi dos Palmares, as formações continuadas são insuficientes para dar conta de toda a complexidade do cotidiano escolar.

A falta de formação teórica mais consistente e frequente sobre o tema dos Direitos Humanos limita a realização de um trabalho coletivo mais abrangente do ponto de vista dos seus princípios.

Há exatos catorze anos, na nossa monografia de especialização em Direitos Humanos, afirmávamos que os conteúdos sobre os Direitos Humanos deveriam transversalizar o currículo da escola básica. Atualmente temos o Plano Nacional de Educação para os Direitos Humanos (PNEDH), além das Diretrizes Nacionais para a Educação para os Direitos Humanos - DNEDH, constituindo-se em um verdadeiro arcabouço ético legal para exercitarmos a Educação em Direitos Humanos no cotidiano escolar. Entretanto, esse padrão ético normativo demonstra ser insuficiente, ao não conseguir atingir um dos fundamentos indispensáveis para que a Educação Direitos Humanos obtenha êxito: a formação teórica metodológica dos educadores.

Identificamos, através das análises dos projetos pedagógicos e das entrevistas com os sujeitos da pesquisa, que as práticas pedagógicas fazem

parte de um conjunto articulados de ações dentro de um contexto político pedagógico escolar que favorece o exercício das referidas práticas. A abertura democrática no interior da escola é de importância vital para a participação ativa dos sujeitos escolares nestas ações, a partir de um diálogo crítico entre estes, importante para o protagonismo dos estudantes.

Os achados da pesquisa revelaram que as práticas pedagógicas pautadas nos Direitos Humanos conseguiram minimizar a violência no cotidiano da escola Zumbi dos Palmares. Ancoradas nos depoimentos dos sujeitos pesquisados, acreditamos que os projetos pedagógicos norteados pelo diálogo e a participação dos estudantes na mediação dos conflitos, inaugura um novo canal de comunicação baseado no exercício da tolerância e da solidariedade entre os estudantes, condições imprescindíveis para a construção de uma cultura de paz e não violência.

Nesse sentido, os projetos pedagógicos têm importância fundamental para o chão da escola e se revelam como alternativa possível para enfrentar o fenômeno da violência escolar e da exclusão social presentes no cotidiano escolar e na sociedade como um todo. Esses projetos, que se inserem no conjunto das práticas pedagógicas em Direitos Humanos no universo escolar, são possíveis graças à postura engajada de educadores e educadoras que teimam em fazer da escola pública um instrumento de organização social, política e cultural dos filhos das classes populares.

Ao nos debruçarmos sobre os estudos acerca da Educação em/para os Direitos Humanos, chamou-nos atenção o fato do aporte teórico disponibilizado sobre esta temática tomar como parâmetro experiências nas quais os sujeitos pesquisados são adolescentes e jovens. No nosso estudo, os estudantes, sujeitos da pesquisa, são as crianças dos anos iniciais, correspondente ao Ensino Fundamental I. Dessa forma, consideramos importante que durante esse começo, as crianças recebam uma educação pautada nos Direitos Humanos, principalmente por elas se encontrarem em processo de formação e desenvolvimento da sua personalidade e da sua subjetividade, momento propício para se constituir em sujeitos de direitos, vocacionados ao diálogo e ao respeito aos Direitos Humanos.

Nessa direção, a perspectiva intercultural dos DH é a que se adéqua a proposta pedagógica na escola Zumbi dos Palmares, uma vez que, é no chão

da escola pública que se encontram os sujeitos sociais com histórico de subalternidade e discriminação. É no espaço público escolar que o diferente tende a ser mais visível e “a vivência da igualdade, da tolerância e da solidariedade se impõe com maior vigor” (BENEVIDES, 2007, p. 347). Nesse sentido, há uma convergência entre a perspectiva intercultural dos DH e a pedagogia crítica libertadora de Paulo Freire a permear, identificar e caracterizar as práticas pedagógicas em Direitos Humanos na escola Zumbi dos Palmares. Ao mesmo tempo precisamos considerar que essa construção não é fácil, pois o cotidiano escolar é também um campo de forças tensionadas por situações de conflitos, confrontos de posições divergentes, resistências as mudanças e apatias das mais diversas formas.

Nessa perspectiva, defendemos que a Educação em Direitos Humanos, direcionada à emancipação dos sujeitos, extrapole a condição de intenção política pedagógica da escola para tornar-se em um direito social e humano sistematizado a partir das práticas pedagógicas em Direitos Humanos no cotidiano escolar.

Sabemos que para construir uma cultura de respeito e promoção aos Direitos Humanos na escola e na sociedade, não basta ter um documento legal. O nosso arcabouço ético normativo em Direitos Humanos é excelente. Entretanto, a História demonstra que para a lei transformar-se em cultura, em prática cotidiana, exige tempo. É uma construção dialética, com idas e vindas em um processo cotidiano. Nesse sentido, estamos em processo, como afirma Freire, a história é agora.

Consciente do nosso inacabamento enquanto seres humanos, situadas numa história inconclusa, entendemos a educação como um processo também inacabado. Em Freire, essa consciência de incompletude nos impele a um movimento permanente de busca pela humanização, do inédito viável, enfim da esperança. Nesse sentido, a perspectiva que embasa a nossa concepção pedagógica é a da formação integral de homens e mulheres, que enquanto sujeitos históricos movimentam-se na busca, nunca acabada, da sua humanidade, respondendo assim, ao imperativo histórico de ser mais.

Nessa perspectiva, a educação coerente com esse imperativo histórico, deve estar condicionada a uma concepção de formação permanente dos educadores, fundamental para o aprofundamento das práticas pedagógicas em

Direitos Humanos. A qualidade dessa formação significa interferir no universo pedagógico com o firme propósito de transformar práticas arraigadas, eivadas de preconceitos e violências no cotidiano escolar e na própria sociedade. A formação permanente está comprometida com o quefazer histórico da educação, diferente da “formação” tradicional que reforça a alienação através de conceitos socioculturais construídos historicamente. A educação como prática da liberdade, pautada nos Direitos Humanos se apresenta para nós como uma exigência histórica, na qual aprender a ler, escrever e decifrar conceitos está diretamente relacionada à busca por liberdade, igualdade com respeito as diferenças e justiça, valores dos Direitos Humanos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam, et al. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas** / Miriam Abramovay, Anna Lúcia Cunha, Priscila Pinto Calaf. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, p.496. 2009..

ABRAMOVAY, Mirian. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2012. Disponível em [http://www.abglt.org.br/docs/Revelando\\_Tramas.pdf](http://www.abglt.org.br/docs/Revelando_Tramas.pdf). Acessado em 23. fev. 2015.

ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P.; CARVALHO, L. F. de; CASTRO, M. G.; FEFFERMANN, M.; NEIVA, R. R.; MACIEL, M. **Gangues, gênero e juventude: donas derocha e sujeitos cabulosos**. Kaco editora, Brasília, 2010, 314 p. Disponível em: [www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com\\_content&view=...](http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=...) Acessado em 05.Maio. 2015.

ABRAMOVAY, M; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, Brasília, 2009, 496 p. Disponível em: [www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com\\_content&view=...](http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=...) Acessado em 05.maio. 2015.

APPLE, Michael. W. **Política Cultural e Educação**. Tradução Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo, Ed: Cortez, 2000.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. A Escola Como Espaço de Emancipação dos Sujeitos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, et al. **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. Vol. 2, João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2008.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos Humanos: desafios para o século XXI. SILVA, Rosa Maria et ali (org.) **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: UFPB, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

\_\_\_\_\_. Maria Victoria. Democracia e Direitos Humanos- reflexões para os jovens. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, et al. **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. Vol2, João Pessoa, ed. Universitária/UFPB, 2008.

BRASIL. **Constituição do Brasil de 1988.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 13 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96.** Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 21 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Parecer nº 08/2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12816>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Resolução nº1/2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12816>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Resolução CNE/CP RESOLUÇÃO Nº2/2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12816>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, p. 76. 2010.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Direitos Humanos 3.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Justiça, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). Plano Nacional da Igualdade Racial (PLANAPIR).** Decreto nº 6872/2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12816>>. Acesso em: 21. Fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Planalto. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm). Acesso em 12 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº 13005/2014. Disponível em: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 12 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 436 p.1997

CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. Educação em Direitos Humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al (org.) **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: UFPB, 2007.

\_\_\_\_\_. **Educação em Direitos Humanos, Currículo e Estratégias Pedagógicas**. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, et al. Direitos Humanos: capacitação de educadores. Vol2, João Pessoa, ed. Universitária/UFPB, 2008.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Palestra Escola e Violência. Entrevista sobre Violência na Escola** em 16/01/2013 Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=vhjdOKS7dRA](http://www.youtube.com/watch?v=vhjdOKS7dRA)>. Acesso 03.dez.2015.

\_\_\_\_\_; ZENAIDE, Maria de Nazaré (orgs): **Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos**. João Pessoa: JB Editora, 1999.

CARBONARI Paulo Cesar. Por que Educação em Direitos Humanos? Bases Para a Ação Político –Pedagógica. In RODINO Ana Maria et al (ogs) **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina**. João Pessoa: UFPB, 2014.

FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. Memória e Verdade: O Brasil e a Ditadura Militar. Elio Chaves Flores et al (org) In: **Educação Em Direitos Humanos e Educação Para Os Direitos Humanos**. João Pessoa: Editora UFPB, 2014.

DALLARI, Dalmo. In **Direitos Humanos**. Coordenação BITTAR, Eduardo. São Paulo: ANDHEP/DVD vídeo, 2009.

DIAS, Adelaide Alves, PORTO, Rita de Cassia Cavalcanti. A pedagogia e a educação em direitos humanos: Subsídios para a inserção da temática da Educação em Direitos Humanos nos Cursos de Pedagogia. In FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra, et al. **Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia**- João Pessoa: Editora da UFPB, 2010.

DORNELLES, João Ricardo W. Sobre os Direitos Humanos, a Cidadania e as Práticas Democráticas no Contexto dos Movimentos Contra-hegemônicos. **Revista da Faculdade de Direito de Campos**, Ano VI, Nº 6 - Junho de 2005. Disponível em:

[http://dhnet.org.br/direitos/militantes/joaoricardo/joao\\_ricardo\\_dh\\_cidadania.pdf](http://dhnet.org.br/direitos/militantes/joaoricardo/joao_ricardo_dh_cidadania.pdf). Acesso em 27 fev. 2016.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. A Viabilidade dos Temas Transversais a Luz da Questão do Trabalho Docente. *Revista de psicologia social e institucional* Volume 2, nº1. 2000. Disponível em: <http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n12.htm>.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Ed Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed São Paulo: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade**. São Paulo, Editora Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. São Paulo. Editora Cortez, 2001.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**. Petrópolis: Ed: Vozes, 1986.

HERRERA, Joaquin Flores. **"Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência."** *Seqüência: Estudos Jurídicos e Políticos*[Online]. Periódicos da Universidade Federal de Santa Catarina, 23.44 (2002): 9-30. Web. 27 ago. 2015.

IBGE. **IBGE em 10 anos, triplica o número de negros na universidade**. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/ibge-em-10-anos-triplica-percentual-de-negros-na-universidade,4318febb0345b310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD>. Acesso em 27 jun.2016.

JOÃO PESSOA. **Lei Ordinária nº 13.035**, 19 de junho de 2015. Plano Municipal de Educação 2015-2025 e dá outras providências. *Semanário Oficial*, João Pessoa-PB, 14 a 20 jun. 2015. Disponível em: <[http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2015/06/2015\\_1481.pdf?4028d8](http://www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2015/06/2015_1481.pdf?4028d8)>. Acesso em: 19 dez. 2015.

JOÃO PESSOA. PMJP\SEDEC.**PROJETO POR UMA ESCOLA CONSTRUTORA DA PAZ.** Escola Municipal Zumbi dos Palmares. João Pessoa. 2012.

\_\_\_\_\_. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.** Escola Municipal Zumbi dos Palmares. João Pessoa. 2013.

\_\_\_\_\_. **PROJETO INCLUSÃO E DIVERSIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR.** Escola Municipal Zumbi dos Palmares. João Pessoa. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, eTall (org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA, Nilmário; TIBÚRCIO, Carlos: **Dos filhos deste solo- Mortos e desaparecidos políticos durante a ditadura militar:** A responsabilidade do Estado. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

NETO, Francisco José de Melo. O Diálogo na Construção do Currículo em Educação para os Direitos Humanos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, et al. **Direitos Humanos: capacitação de educadores.**Vol2, João Pessoa, ed. Universitária/UFPB, 2008.

PORTO, Rita de Cassia Cavalcanti; DIAS, Adelaide Alves. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos na Educação Básica e nos cursos superiores: da releitura crítico- libertadora à formação permanente dos educadores nos desenhos curriculares. **Revista Salto para o futuro.** Disponível em: <http://cdnbi.tvescola.org.br>. Ano XXIII - Boletim 24. p. 10-23. 2013. Acesso em 12 de outubro de 2015.

RABENHORST, Eduardo Ramalho. **Dignidade Humana e moralidade democrática.** Brasília: Brasília Jurídica, 2001.

SADER, Eder. **Quando Novos Personagens Entraram em Cena:** Experiências e Lutas dos Trabalhadores da Grande São Paulo 1970-1980. Rio de Janeiro. Editora: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa.**Reconhecer para libertar:** os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

\_\_\_\_\_; CHAUI, Marilena. **Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento** São Paulo: Cortez, 2013.

SACAVINO, Susana Beatriz (org.) **Educação em Direitos Humanos:** pedagogias desde o sul. Rio de Janeiro: Ed 7 letras, 2013.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et ali (org.) **Educação em Direitos Humanos:** fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: UFPB, 2007.

\_\_\_\_\_; NADER, Alexandre Antonio Gili; DIAS, Adelaide Alves. **Subsídios para a Elaboração das Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos.** Versão preliminar. Ed. Universitária/UFPB, 2007.

SILVA, Aída Maria Monteiro, FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Políticas Públicas em Direitos Humanos: uma necessidade? Por quê? In FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra, et al. **Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia**- João Pessoa: Editora da UFPB, 2010.

TOSI, Giuseppe. Educação em Direitos Humanos nos Sistema Internacional e Nacional. In: FLORES, Elio Chaves, et al. **Educação em Direitos Humanos e Educação Para os Direitos Humanos**- João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

\_\_\_\_\_. Liberdade, Igualdade e Fraternidade na Construção dos Direitos Humanos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, et al. **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. Volume 1, João Pessoa, ed. Universitária/UFPB, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Educação em e para os Direitos Humanos: Conquista e Direito. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, et al. (org). **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. Vol. 2, João Pessoa, ed. Universitária/UFPB, 2008

\_\_\_\_\_. A Linha do Tempo da Educação em Direitos Humanos na América Latina. In: RODINO, Ana Maria, et al. **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

\_\_\_\_\_. **Educação com Ênfase em Direitos Humanos**. TV Escola/Salto para o Futuro. Novembro de 2013. Eu tenho ela impressa

\_\_\_\_\_. **Construção Conceitual dos Direitos Humanos**. João Pessoa: UFPB, (Mimeo).

\_\_\_\_\_. **A Construção Conceitual dos Direitos Humanos**. Disponível em [http://www.dhnet.org.br/dados/oficinas/dh/br/pb/oficinas\\_pb/part5.htm](http://www.dhnet.org.br/dados/oficinas/dh/br/pb/oficinas_pb/part5.htm). Acessado em: 10 out. 2015.

ONU. **Declaração e Plano de Ação de Viena**, 1993. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/declaracao\\_viena.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/declaracao_viena.htm). Acesso em 13.out.2015.

\_\_\_\_\_. **Plano Mundial de Educação para os Direitos Humanos**. 2005 [http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano\\_acao\\_progrma\\_mundial\\_edh\\_pt.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_progrma_mundial_edh_pt.pdf). Acesso em 17.out. 2015.

## ANPÊNDICE

### APÊNDICE A-ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA OS EDUCADORES

Universidade Federal da Paraíba  
Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos  
Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas  
Públicas

**Título do projeto de pesquisa:** “As práticas pedagógicas em educação para os direitos humanos no cotidiano da Escola municipal zumbi dos Palmares”.

**Objetivo Geral:** Investigar os Impactos das práticas pedagógicas em e para os Direitos Humanos na prevenção e enfrentamento da violência no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, em João Pessoa-PB.

#### ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA OS EDUCADORES

- 1.IDENTIFICAÇÃO
- Grau de escolaridade:
- Na sua compreensão, o que são os Direitos Humanos (DH)?
- De acordo com a sua vivência profissional, é possível ensinar DH na escola pública?
- Você conhece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, aprovadas em 2012? O que sabe sobre elas?
- No seu entendimento, você possui formação para lidar com a questão dos Direitos Humanos em sala de aula e/ou fora dela?
- Você já participou de algum curso ou formação continuada sobre DH? O que mais chamou atenção neste curso?
- O que você considera como práticas pedagógicas?
- O quê você considera como práticas pedagógicas centradas nos DH? O que caracteriza estas práticas, especificamente?
- O tema dos DH é trabalhado em sala de aula? Se sim, de que forma?
- Você acha que as oficinas sobre DH (desconstrução do preconceito racial, homossexual e de gênero) na sala de aula, contribuem para a garantia e o respeito aos DH dos alunos/as? Justifique a sua resposta.
- Qual a melhor metodologia para abordar, trabalhar os DH na sala de aula e /ou fora dela?
- Existe alguma dificuldade ou limite, para que vc consiga efetivar práticas pedagógica envolvendo a temática de Direitos Humanos, em sala de aula ou fora dela?

## APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO EDUCADOR

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO EDUCADOR

João Pessoa, \_\_de\_\_\_\_ 2016

Sujeito da pesquisa: \_\_\_\_\_

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa é sobre **As práticas pedagógicas da Educação em Direitos Humanos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares**, desenvolvida sob a responsabilidade de **Solange Moura Gomes**, aluna do mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da **PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup> Rita de Cassia Cavalcante Porto**.

O objetivo **GERAL** (primário) do estudo é: investigar as práticas pedagógicas em Educação para os Direitos Humanos no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, em João pessoa-PB.

Como objetivos **Específicos** (secundários) pretendemos: Identificar os projetos pedagógicos que tem como eixo os Direitos Humanos desenvolvidos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares; analisar como foram desenvolvidas estas práticas em sala de aula; Verificar se essas práticas pedagógicas conseguiram combater a violência no espaço da escola; Quais os limites e possibilidades dessas práticas para a promoção da educação em direitos humanos, no espaço da escola?

Assim, esperamos, que o resultado dessa pesquisa venha contribuir com a reflexão e a materialidade das práticas pedagógicas em Educação para os Direitos Humanos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares em João Pessoa-PB, bem como, o fortalecimento do debate e a pesquisa nesta área de estudo.

Solicitamos o seu consentimento para que responda a uma entrevista semiestruturada sobre as práticas pedagógicas em Educação para os Direitos Humanos no cotidiano da escola Zumbi dos Palmares. As respostas dadas serão mantidas em completo sigilo e utilizadas restritamente para a pesquisa

em questão. Os resultados desta pesquisa serão utilizados apenas em eventos acadêmicos, tais como apresentação em congressos e publicações em artigos científicos. Nomes ou qualquer forma de identificação (voz ou imagem) jamais apareceram. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

De acordo com a Resolução nº 466/12 da CONEP/MS, considera-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos envolve risco. Entretanto este estudo emprega técnicas de pesquisa em que não se realiza nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam da pesquisa, entre os quais se consideram: entrevistas, revisão bibliográfica e documental, nos quais não se identifique nem seja invasivo à intimidade do indivíduo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

O pesquisador está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

João Pessoa/PB, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o pesquisador:

Endereço: Rua Pastor Guaracy da Nobrega – Nº 57, Cidade Universitária -  
CEP: 58051-835 - João Pessoa/PB

☎ (83) 98827 4299 – E-mail: solangegmoura@hotmail.com

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

## APÊNDICE C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO ALUNO

### CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO ALUNO

João Pessoa, \_\_de\_\_\_\_ 2016

Sujeito da pesquisa: \_\_\_\_\_

Esta pesquisa é sobre **As práticas pedagógicas da Educação em Direitos Humanos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares** e está sendo desenvolvida por **Solange Moura Gomes**, aluna do mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da **PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup> Rita de Cassia Cavalcante Porto**.

O objetivo **GERAL** (primário) do estudo é: investigar as práticas pedagógicas em Educação para os Direitos Humanos no cotidiano da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, em João Pessoa-PB.

Como objetivos **Específicos** (secundários) pretendemos: Identificar os projetos pedagógicos que tem como eixo os Direitos Humanos desenvolvidos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares; Analisar como foram desenvolvidas estas práticas em sala de aula; Verificar se essas práticas pedagógicas conseguiram combater a violência no espaço da escola; Quais os limites e possibilidades dessas práticas para a promoção da educação em direitos humanos, no espaço da escola?

Assim, esperamos, portanto, que o resultado dessa pesquisa venha contribuir com a reflexão e a materialidade das práticas pedagógicas em Educação para os Direitos Humanos na Escola Municipal Zumbi dos Palmares em João Pessoa-PB, bem como, o fortalecimento do debate e a pesquisa nesta área de estudo.

Solicitamos o seu consentimento para que seu filho (a) \_\_\_\_\_ participe de uma roda de diálogo sobre as práticas pedagógicas em Educação para os Direitos Humanos no cotidiano da escola

Zumbi dos Palmares. As respostas dadas nessa roda de diálogo serão mantidas em completo sigilo e utilizadas restritamente para a pesquisa em questão. Os resultados desta pesquisa serão utilizados apenas em eventos acadêmicos, tais como apresentação em congressos e publicações em artigos científicos. Nomes ou qualquer forma de identificação (voz ou imagem) jamais apareceram. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

De acordo com a Resolução nº 466/12 da CONEP/MS, considera-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos envolve risco. Entretanto este estudo emprega técnicas de pesquisa em que não se realiza nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam da pesquisa, entre os quais se consideram: entrevistas, revisão bibliográfica e documental, nos quais não se identifique nem seja invasivo à intimidade do indivíduo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

O pesquisador está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

João Pessoa/PB, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o pesquisador:

Endereço: Rua Pastor Guaracy da Nobrega – Nº 57, Cidade Universitária -  
CEP: 58051-835 - João Pessoa/PB

☎ (83) 98827 4299 – E-mail: solangegmoura@hotmail.com

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável