



UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL

CAMPUS ERECHIM

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGPE

ELISANDRA REINHOLD SANTOLIN

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

POSSIBILIDADE EDUCATIVA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO

BÁSICA BRASILEIRA

ERECHIM

2018

ELISANDRA REINHOLD SANTOLIN

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
POSSIBILIDADE EDUCATIVA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO
BÁSICA BRASILEIRA

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal Fronteira Sul – UFFS, na Linha de Pesquisa Processos Pedagógicos, Políticas e Gestão Educacional do Curso de Mestrado Profissional em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Silvia Cristofoli

ERECHIM
2018

ELISANDRA REINHOLD SANTOLIN

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

**POSSIBILIDADE EDUCATIVA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO
BÁSICA BRASILEIRA**

Dissertação do curso de pós-graduação *stricto sensu* para obtenção do grau de Mestre Profissional em Educação pela Universidade Federal Fronteira Sul.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Silvia Cristofoli

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo César Carbonari- IFIBE

Prof^ª Dra. Adriana Salete Loss – UFFS/Erechim

Prof^ª Dra Maria Silvia Cristofoli – UFFS/Erechim

Prof^ª Dra Ivone Maria Mendes Silva – Suplente – UFFS/Erechim

Todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra. Como mestre só posso então lhe dizer uma coisa. Conte-me os seus sonhos para que sonhemos juntos!
(Rubem Alves, 2011, p. 87)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família.

Agradeço a minha orientadora Prof^ª. Dr^ª. Maria Silvia Cristofoli pela paciência, zelo, orientação e cuidado para com as minhas ideias.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal Fronteira Sul – UFFS e a banca composta pelo Prof. Dr. Paulo César Carbonari, pela Prof^ª Dra. Adriana Salete Loss e pela Prof^ª Dra Maria Silvia Cristofoli pela sensibilidade, disposição e contribuições teóricas.

Agradeço, também aos que aqui não foram citados em nome, mas que contribuíram de uma forma ou outra para o êxito deste trabalho.

*Tenha dentro do seu coração
Pureza e verdade
O que você transmitir
Volta com intensidade.
(Felicidade - Melim)*

RESUMO

O presente trabalho apresenta a construção da tese de dissertação do curso de pós-graduação *stricto sensu* para a Linha de Pesquisa Processos Pedagógicos, Políticas e Gestão Educacional vinculado ao grupo de pesquisa do Curso de Mestrado Profissional em Educação e ao grupo Políticas Públicas, Democracia e Estudos Urbanos, considerando a temática da “Educação em Direitos Humanos”. Este estudo dedica-se a compreender e analisar as propostas de Educação em Direitos Humanos elaborada pela UNESCO e a proposta educativa brasileira, com o objetivo de perceber como a Educação em Direitos Humanos pode contribuir para a formação integral dos estudantes Médio da educação. O estudo é de origem qualitativa e utiliza a pesquisa qualitativa com análise documental inspirada nos métodos de análise de Bardin, para conectar e examinar as propostas educativas em Direitos Humanos. Pretende-se reconhecer aspectos que indiquem a preocupação com a formação integral dos estudantes por meio de aproximações, distanciamentos e inovações. Por fim, conta com a elaboração um guia teórico-prático com o objetivo de nortear a ação pedagógica dos profissionais da educação em relação à construção do conhecimento quanto aos Direitos Humanos. Conclui-se com o estudo realizado que a formação integral de estudantes, voltado à prática da cidadania, o respeito à dignidade humana e o respeito às múltiplas identidades é imprescindível, pois integra o processo de desenvolvimento cognitivo e intelectual do sujeito, ligada ao processo de socialização e das formações éticas, culturais e políticas.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos. Educação Integral.

ABSTRACT

The present work presents the creation of the dissertation of the *stricto sensu* specialization course to the Line of Research Pedagogical Processes, Politics and Educational Management attached to the research group from the Course of Masters' Degree in Education, and the group Public Policies, Democracy and Urban Studies, considering the theme of "Education in Human Rights". This is dedicated to the understanding and analysis of the proposals on Education in Human Rights made by UNESCO as well as the Brazilian educational proposal, aiming to point out how the Education in Human Rights may contribute to the whole formation of high school students that are part of the Brazilian basic education. The study has a qualitative approach and uses qualitative research with documental analysis inspired on Bardin's methods of analysis, to cross-examine the educational proposals in Human Rights. It is intended to recognize aspects that show the concern with full education of students, through approximations, differentiations and innovations. Finally, there is to be the elaboration of a theoretical-practical guide aiming to orient the pedagogical action of professionals of education, related to the construction of knowledge regarding the Human Rights. Finally, this study exposes that for the whole development of students, aiming the exercise of citizenship, there is an essential need for respect regarding human dignity and the multiple identities, for that integrates the process of the cognitive and intellectual development of the individual connected to the process of socialization and ethical, cultural and political formation.

Keywords: Human Rights. Education in Human Rights. Full Education.

LISTRA DE QUADROS

| | |
|--|--|
| Quadro 1 – Análise Documental..... | |
| Quadro 2 – Scielo: categoria de artigos..... | |
| Quadro 3 – Site Ict: categoria de dissertações..... | |
| Quadro 4 – Site Ict: categoria de teses..... | |
| Quadro 5 – Cinco componentes determinantes ressaltadas pelo PMEDH..... | |
| Quadro 6 – Tendências norteadoras dos Direitos Humanos..... | |
| Quadro 7 – Gerações de Direitos..... | |
| Quadro 8 – Dimensões que compõem os Direitos Humanos..... | |
| Quadro 9 – Diretrizes Éticas - Educação em Direitos Humanos..... | |
| Quadro 10 – Diretrizes Políticas..... | |
| Quadro 11 – Diretrizes Educacionais..... | |
| Quadro 12 – Movimentos Históricos na construção das propostas para a educação integral.. | |
| Quadro 13 – Conceito de Dignidade Humana..... | |
| Quadro 14 – Conceito de Igualdade de Direitos..... | |
| Quadro 15 – Conceito de Reconhecimento e Valorização das Diferenças e das Diversidade | |
| Quadro 16 – Conceito de Laicidade do Estado..... | |
| Quadro 17 – Conceito de Democracia na Educação..... | |
| Quadro 18 – Conceito de Transversalidade, Vivência e Globalidade..... | |
| Quadro 19 – Conceito de Sustentabilidade Socioambiental..... | |

LISTA DE IMAGENS

| | |
|--|--|
| Imagem 1 – Capa do Produto Final | |
|--|--|

LISTA DE SIGLAS

ACNUDH Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos
CF Constituição Federal
CNEDH Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos
CONAE Conferência Nacional de Educação
DEDH Diretrizes da Educação em Direitos Humanos no Brasil
DNEDH Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
DUDH Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA Estatuto da Criança e do Adolescente
EDH Educação em Direitos Humanos
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS Lei Orgânica da Assistência Social
MEC Ministério da Educação
OEA Organização dos Estados Americanos
ONU Organização das Nações Unidas
PCN Parâmetros Curriculares Nacionais
PIDESC Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PNEDH Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNUD Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEDH Secretaria de Estado de Direitos Humanos
UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, da Ciência e a Cultura
UNICEF Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA A SUA APLICAÇÃO | 20 |
| 3 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS | 26 |
| 3.1. IMPLICAÇÕES DE UMA REVISÃO DE LITERATURA | 28 |
| 4 DOCUMENTOS ESSENCIAIS À COMPREENSÃO DOS DIREITOS HUMANOS | 32 |
| 4.1 PLANO DE AÇÃO DO PROGRAMA MUNDIAL PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – PRIMEIRA FASE | 32 |
| 4.2 PLANO DE AÇÃO PROGRAMA MUNDIAL PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – SEGUNDA FASE | 36 |
| 4.3 PROGRAMA MUNDIAL PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – TERCEIRA FASE | 37 |
| 4.5 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS I..... | 40 |
| 4.6 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS II | 42 |
| 4.7 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS III..... | 43 |
| 4.8 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS..... | 44 |
| 4.9 DIRETRIZES NACIONAIS: CADERNO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NACIONAL | 46 |
| 5 CONTEXTO HISTÓRICO | 49 |
| 5.1 DIREITOS HUMANOS COMO CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA..... | 51 |
| 5.2 DIREITO À EDUCAÇÃO | 58 |
| 5.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS..... | 66 |
| 5.4 FORMAÇÃO INTEGRAL..... | 76 |
| 6 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS E QUADROS DE COMPARAÇÃO | 84 |
| 7 PRODUTO: PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA DISCUTIR DIREITOS HUMANOS | 96 |
| 7.1 DIREITOS HUMANOS - OFICINA I..... | 100 |
| 7.2 DIREITOS HUMANOS - OFICINA II..... | 104 |
| 7.3 IGUALDADE DE DIREITOS - OFICINA I | 107 |
| 7.4 IGUALDADE DE DIREITOS - OFICINA II..... | 111 |
| 7.5 RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS DIVERSIDADES E DAS DIFERENÇAS - OFICINA I..... | 114 |

| | |
|---|------------|
| 7.6 RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS DIVERSIDADES E DAS DIFERENÇAS - OFICINA II | 117 |
| 7.7 RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS DIVERSIDADES - OFICINA III.... | 121 |
| 7.8 LAICIDADE DO ESTADO - OFICINA I..... | 123 |
| 7.9 LAICIDADE DO ESTADO - OFICINA II..... | 126 |
| 7.10 DEMOCRACIA NA EDUCAÇÃO - OFICINA I | 129 |
| 7.11 DEMOCRACIA NA EDUCAÇÃO - OFICINA 2..... | 133 |
| 7.12 TRANSVERSALIDADE, VIVÊNCIA E GLOBALIDADE - OFICINA I..... | 136 |
| 7.12 TRANSVERSALIDADE, VIVÊNCIA E GLOBALIDADE - OFICINA II | 139 |
| 7.13 SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL - OFICINA 2..... | 143 |
| 7.14 SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL - OFICINA II..... | 146 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 149 |
| REFERÊNCIAS..... | 155 |

1 INTRODUÇÃO

O interesse em perscrutar os caminhos percorridos pela educação em Direitos Humanos e a educação integral no Brasil e seus possíveis desdobramentos, torna-se uma questão inquietante após a leitura do texto *Contribuições de Anísio Teixeira para pensar a educação brasileira no século XX*, tendo em vista que Anísio Teixeira (1900-1971) discorre sobre a implantação de escolas públicas de todos os níveis, que repercutiam em seu objetivo de defender a escola pública, laica, universal e democrática.

A ideia de discutir e abordar o papel da educação integral como característica indispensável para formação de sujeitos críticos e atuantes socialmente, propagadores da dignidade humana e cientes de seu papel social, é fundamental para o processo de amadurecimento do cidadão como indivíduo responsável por seus deveres e direitos.

A temática “Educação em Direitos Humanos e formação integral” foi escolhida partindo da experiência vivenciada e das reflexões feitas ao longo de uma trajetória profissional e acadêmica, em diferentes momentos, seja na formação ou na prática cotidiana de sala de aula.

A partir desta caminhada e observando a necessidade de aproximar a teoria da prática vivenciada no cotidiano escolar e, considerando os diferentes percursos vividos pelos alunos do Ensino Médio Brasileiro é que surge o desafio de discutir a Educação em Direitos Humanos como parte fundamental para uma educação integral.

Neste trabalho expõe-se que a educação possui papel essencial no desenvolvimento humano e a reconstrução social está ligada diretamente com a promoção da educação como direito de todos. (TEIXEIRA, 1977). Entretanto, para que tal reconstrução ocorra se faz necessário que a escola se preocupe com a formação cidadã dos sujeitos, pois a educação tem por finalidade a integração social e cultural dos indivíduos, a qual fornecerá parte dos valores sociais aos educandos. (TEIXEIRA, 1968).

A prática da cidadania, o respeito à dignidade humana e aos Direitos Humanos, o respeito às múltiplas identidades são elementos que compõem o direito à educação. A partir de tais premissas, pode-se considerar que o processo de desenvolvimento cognitivo e intelectual do sujeito, está intrinsecamente ligado ao processo de socialização, e das formações éticas, culturais e políticas, como perfilha a Declaração Universal dos Direitos

Humanos (DUDH)¹ e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC).²

Ao abordar a educação em uma perspectiva democrática, entende-se que não se trata somente de democratizar o acesso, e sim promover em conjunto, à equidade, à universalidade, e a oportunidade de permanência na escola ao educando. Esta permanência deve ocorrer em um ambiente baseado na premissa de formação e inclusão do cidadão crítico no ambiente social (CANDAU, 2012), e precisa estar alicerçada na constituição, no respeito e na valorização das múltiplas identidades. A preocupação investigativa se alinha com as problematizações de Candau (2012) ao passo que emerge em um enquadramento no qual os aspectos da educação em Direitos Humanos e de educação integral estão no núcleo do conjunto de questões de adversidade das sociedades contemporâneas.

A partir desta efervescência dos debates sobre Educação em Direitos Humanos e de educação como formação integral, conjuntamente com o interesse pelas concepções de educação que perpassam o campo educativo brasileiro, e, para pesquisar e problematizar a Educação em Direitos Humanos, indaga-se, como é possível contribuir para uma formação integral dos sujeitos na educação básica brasileira?

Para tal, este estudo terá caráter qualitativo, bibliográfico, e análise inspirada pelo método da análise documental e pelo tratamento dos dados colhidos a partir do *corpus* documental como na Análise de Conteúdo. Posterior à análise dos dados e como produto final, se obterá um Guia Teórico-Prático passível de ser usado por profissionais da educação para nortear a prática educativa em Direitos Humanos.

O debate acerca das políticas de escolarização de educação em Direitos Humanos e de educação integral no Brasil tem se intensificado e ocupado lugar de relevância nas alocações acadêmicas, sociais e políticas (CANDAU, 2012; COELHO; CAVALIERI, 2002). No que diz respeito às pesquisas educacionais e às inquirições sobre os fatores com potencial contribuição para a melhoria da educação despontam por meio de múltiplas facetas e se configuram com base em distintas abordagens epistemológicas. A educação, por ser um instrumento imprescindível para que o indivíduo possa se conhecer como agente ativo e protagonista na construção de uma democracia, visa que o educar para os Direitos Humanos implique em medidas que possam assumir o compromisso no exercício da cidadania de

¹ Documento que trata dos Direitos Humanos básicos foi elaborado pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

² Adotado pela Assembleia Geral da ONU em 1966 é o principal instrumento internacional de proteção dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.

maneira irrestrita, voluntária e cooperativa. Nesta perspectiva, educar em Direitos Humanos requer que se crie uma aliança entre a sociedade civil, fazendo com que se criem redes para fortalecer a luta e a defesa dos Direitos Humanos. Diante deste pressuposto, educar em Direitos Humanos é fundamental para se promover uma educação integral, para que assim se formem cidadãos críticos que vislumbrem os direitos da dignidade humana, já que os Direitos Humanos defendem a dignidade do indivíduo e também defendem a dignidade da coletividade, que é o transitar por uma sociedade democrática.

Neste ensejo, desenvolver uma pesquisa que corrobore com a Educação em Direitos Humanos para uma formação integral do sujeito na educação básica brasileira é de grande valia, mais ainda quando se tem como objetivo criar um guia teórico-prático para docentes e discentes pois, dessa maneira, a Educação em Direitos Humanos pode ser utilizada como esforço de treinamento, disseminação e informação com vistas à criação de uma cultura universal de Direitos Humanos através da transferência de conhecimentos e habilidades, portanto, a sua função social é de ampla relevância para estudantes da educação brasileira, já que a mesma pode promover o fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades fundamentais do ser humano, bem como preceitos que utilizem da promoção plena da noção diante dos temas transversais a possibilidade de todas as pessoas participarem efetivamente de uma sociedade livre para a manutenção da paz.

A proposta para se trabalhar a Educação em Direitos Humanos para uma formação integral do indivíduo na Educação Básica deve ser entendida como um caminho moderador à concretização de um projeto pedagógico, na qual todos os envolvidos sejam sujeitos dessa ação, com isso, essa educação deve consentir a percepção integral do contexto em que está inserida em suas várias extensões, a saber: éticas, sociais, econômicas, culturais e ambientais, que este processo seja articulado de forma transversal no processo em que todos os momentos, haja construção e aplicação do conhecimento às situações críticas, propondo soluções e tendo autonomia para superá-las. Logo, por isto a importância científica e social desta pesquisa, é de proporcionar vivências significativas no campo social e científico, permitindo ao aluno o desenvolvimento de seu potencial criador, para mostrar sua capacidade de realização.

Estudiosos em educação assinalam determinadas problematizações e direções para o entendimento do processo educativo no Brasil e para possíveis ações transformadoras da realidade educacional do país. Dentro das perspectivas de incursões pedagógicas relacionadas às pesquisas educacionais destacam-se os estudos acerca da educação em Direitos Humanos e educação integral e suas possíveis contribuições para educação no Brasil (CAVALIERI,

1996; SANTOS, 1997; COELHO e CAVALIERE, 2002; PIOVESAN, 2006; GADOTTI, 2008; TAVARES, 2009; CANDAU e SACAVINO, 2009; FERNANDES e PALUDETTO, 2010; CANDAU, 2012). Estes estudos vêm sendo expressos por meios educacionais em formato de artigos, periódicos, livros e reflexões, e evocam a discussão sobre as bases, as ações, reflexões e práticas de educação em Direitos Humanos sob as responsabilidades das instituições educacionais.

Na expressão de Bobbio (1992), em meio às incongruências e graves demandas que cortam o nosso tempo, a preocupação pelo reconhecimento dos Direitos Humanos estabelece um sinal positivo na procura da edificação das sociedades mais humanas e democráticas. No que tange a educação integral do sujeito, Gadotti (2008) abaliza que a discussão acerca da educação integral advém em um período em o país convive com o desafio de aperfeiçoar a educação básica.

A partir dessas colocações, entende-se que a relevância acadêmica e social está atrelada ao estudo proposto, visto que a discussão está embasada em um contexto em que há uma recente recuperação política e pedagógica do conceito de educação integral para uma formação integral, bem como do conceito de Educação em Direitos Humanos. Não obstante, esta problematização situa-se em um aglomerado de transformações socioculturais vividas na contemporaneidade a fim de entender seus sentidos e suas relações com o cenário das políticas públicas de escolarização brasileira para a atenuação das desigualdades sociais em prol da justiça social e da cidadania.

Portanto, é necessário difundir e intercambiar informações gerais e conhecimentos científicos, para demonstrar e aprimorar o comportamento social, com a finalidade de contribuir para o fortalecimento do vínculo entre a escola e a comunidade. Tudo para a tomada de posição crítica em relação à qualidade de vida, contribuindo para o desenvolvimento da cidadania, para que haja um ensino voltado ao desenvolvimento de futuros cidadãos que reconheçam a importância da educação para a sua construção integral em busca à dignidade humana, por ser um fator essencial à formação de uma sociedade mais justa e comprometida com as questões sociais, bem como ambientais. Por fim, contribuindo também na produção de conhecimentos que possam subsidiar políticas, programas, planos e projetos na área da educação, mormente dos sistemas públicos de educação.

Com o intuito de prosseguir no processo de produção e aprimoramento intelectual e a partir de tais inquietudes, a questão central que orienta esta pesquisa é: A Educação em Direitos Humanos pode contribuir para uma formação integral dos sujeitos na educação básica brasileira?

A partir do *corpus* documental selecionado, buscar-se-á compreender as aproximações e distanciamentos que são apresentados nas propostas educativas da Unesco e da União. Para a análise destes documentos haverá alguns questionamentos, além da pergunta problematizadora deste estudo, que nortearão o processo de análise dos documentos, a saber:

- a) Qual a concepção de Educação em Direitos Humanos disposta mundialmente pela Unesco e quais são suas preocupações?
- b) A União possui uma concepção de Educação em Direitos Humanos? Qual a proposta educativa brasileira?
- c) Quais as aproximações e os distanciamentos contidos nas propostas educativas?
- d) De que forma aplicar as propostas a nível local?

Já no que diz respeito à proposta e intervenção, sabe-se que o Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação é uma área de concentração das Práticas Educativas e que se associa a objetos de investigação nos processos pedagógicos, políticas e gestão educacional e educação não formal. Logo, os seus eixos se difundem nos seguintes preceitos:

[...] o planejamento e a execução dos processos pedagógicos no cotidiano escolar; os processos de formação de docentes para a educação básica; a qualificação das práticas dos gestores da educação básica junto aos sistemas de ensino e unidades escolares; a intervenção e mobilização da educação não formal; as experiências dos movimentos sociais; as experiências e saberes históricos, políticos e culturais dos sujeitos envolvidos no processo educativo de emancipação humana (PPGPE UFFS).

Neste ensejo, a contribuição à formação de docentes-pesquisadores pode fortalecer a Educação Básica, por ser capaz de criar novas práticas curriculares e produtos de aplicação imediata ao desenvolvimento educacional. Considerando também a ampliação de saberes e vivências pedagógicas diante das experiências e ações da docência da gestão escolar, contudo, objetiva-se também, habilitar profissionais à criação e à implementação de ações transformadoras na docência e na gestão educacional, além dos processos pedagógicos formais e não-formais.

Frente a isso, esta pesquisa se apresenta por meio de temas geradores no que se refere à Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de contribuir para uma Formação Integral dos sujeitos na Educação Básica Brasileira. Para isso, far-se-á um Guia Teórico-Prático, que apresentará um conjunto de atividades, textos e possibilidades para que o docente possa trabalhar conteúdos da Educação em Direitos Humanos na Educação Básica e, mais especificamente, no Ensino Médio, suscitando a necessidade destes preceitos para se

conseguir uma formação de docentes bem informados e preparados pedagogicamente para a formação de indivíduos integrais.

Entretanto, as oficinas possuem características de protótipo e não passaram por aplicação e testagem, ou seja, não foram aplicadas. Os temas geradores surgiram após uma análise dos documentos norteadores do corpus documental, e foram elencados alguns temas de destaque dentro dos temas geradores, pois a escolha esteve atrelada às vivências da pesquisadora enquanto educadora do Ensino Médio.

Propriamente dito, o guia teórico-prático não tem por objetivo ser um “caderno de receitas”, é sim um material que possa nortear as ações pedagógicas dos docentes, que por sua vez, possibilitará a dirimir dúvidas dos mesmos em relação à Educação em Direitos Humanos para a formação integral dos sujeitos, bem como auxiliar nas problematizações e informações sobre temas que permeiam a Educação em Direitos Humanos em caráter transversal. Assim sendo, a sua finalidade é de compilar materiais que visem a promoção de direitos à cidadania, para que se cumpram medidas socioeducativas à formação da cidadania em uma perspectiva crítica dos Direitos Humanos à sua dignidade.

Com este trabalho pretende-se compreender e analisar as propostas de Educação em Direitos Humanos elaborada pela UNESCO e a proposta educativa brasileira, buscando perceber como a Educação em Direitos Humanos pode contribuir para a formação integral dos estudantes do Ensino Médio da educação básica brasileira, visando à construção de um guia teórico-prático que auxiliará o trabalho educativo dos educadores.

O documento foi organizado de forma a apresentar, inicialmente, no presente capítulo, discurso introdutório ao assunto a ser abordado durante o trabalho e a sua importância, bem como as diversas razões para o mesmo ter sido escolhido e as perguntas que nortearão o desenvolvimento deste. Em seguida, o capítulo 2 evidencia quais serão as pesquisas a serem realizadas durante o percurso que se apresenta, como a pesquisa qualitativa, inicialmente, seguida de investigação bibliográfica, documental até um movimento inspirado pela Análise de Conteúdo de Bardin a fim de comparar os documentos que serão abordados. Nesse mesmo capítulo ainda são explicados os diferentes tipos de pesquisa a serem desenvolvidas de forma a haver uma base teórica.

No capítulo 3 aborda-se a ideia de Educação em Direitos Humanos com o intuito de contextualizar e prover informações referenciadas sobre o tópico para que, assim, se construa um aporte teórico para a pesquisa que vem a seguir. Além disso, são expostas análises quantitativas das produções no campo da Educação em Direitos Humanos, de forma a defender a necessidade deste trabalho devido a grande falta de estudos e desenvolvimentos no assunto.

Em seguida, no capítulo 4 são apresentados os documentos que servirão para o desenvolvimento geral do *corpus*, esses serão discutidos e analisados em peso em relação a sua atuação e eficácia na aplicação da Educação em Direitos Humanos, auxiliando na realização futura dos objetivos.

O capítulo 5 serve para contextualizar teoricamente a proposta investigativa por meio de apontamentos sobre os referenciais escolhidos para o aporte teórico do presente, assim como para, nos capítulos seguintes, promover melhor compreensão dos próprios. São discutidos assuntos relacionados aos Direitos Humanos e suas diversas ramificações, bem como a própria Educação em Direitos Humanos.

No capítulo 6 são desenvolvidas análises inspiradas no método de análise de Bardin, juntamente com quadros de comparação para que se possa conectar e examinar as propostas educativas em Direitos Humanos enquanto se encontra propostas para a formação integral dos estudantes. Então, no capítulo 7 são expostas as considerações finais em relação a análise realizada e, também, o produto proposto que tem intuito de promover e auxiliar a Educação em Direitos Humanos.

Partindo das intenções apresentadas acima, procurar-se-á contextualizar e buscar aportes teóricos provenientes do campo bibliográfico da Educação em Direitos Humanos e da Educação Integral, para fundamentar esta pesquisa.

2 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA A SUA APLICAÇÃO

Pesquisar é movimento, é inquietude e curiosidade. É imprescindível a definição de objetivos, que resultarão em escolhas metodológicas que nos auxiliam na caminhada em busca de conhecimento, e que por vezes nos propiciam mais inquietude quanto ao objeto estudado. Demo (2006) argumenta que o cientista, em seus movimentos de desvelar e compreender precisa questionar-se, e deste ato inicial é constitui-se pesquisa científica. A partir das tendências teóricas escolhidas é que se possuíram subsídios para esta proposição investigativa, considerando contexto histórico-social investigado.

Evidencia-se que, para atingir os objetivos propostos, a pesquisa será de natureza qualitativa, pois, na concepção de Moreira e Caleffe (2006), o método qualitativo “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (p. 73).

Dessa forma, ao buscar perceber como a Educação em Direitos Humanos pode colaborar para a formação integral dos sujeitos da educação básica brasileira, mais especificamente, os estudantes do Médio, dividir-se-á em quatro momentos distintos, elencados abaixo.

Inicia-se a pesquisa com a revisão de literatura, em um recorte temporal de 10 anos, e foram selecionadas as bases de dados do Ibict e Scielo para fazer a busca. Para melhor organização, as categorias de análises estão organizadas na seguinte forma: Educação em Direitos Humanos, Currículo, Direitos Humanos em Educação, Escola. Observou-se em cada periódico, por ano e em sua totalidade, o número de edições, o número de artigos, número de publicações de cada categoria.

Em um segundo momento se faz necessária a construção de um arcabouço teórico, assim, na qual foi se induzidos à investigação bibliográfica. Este tipo de investigação, segundo Moreira e Caleffe (2006):

[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído de livros, artigos, jornais, monografias, dissertações teses, material cartográfico, etc. o objetivo

principal é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que já foi produzido na área em questão (p. 74).

Posteriormente a aproximação do que vem sendo produzido na temática de Educação em Direitos Humanos no Brasil, realizou-se um estudo documental, que segundo Phillips, citado por Lüdke e André (1986) são “quaisquer materiais escritos que podem ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (p.38).

A pesquisa documental nos consentirá uma compreensão mais aprofundada da legislação alusiva à Educação em Direitos Humanos e a proposta pensada pelo Brasil diante os ordenamentos da UNESCO. Focar-se-á com maior intensidade no ordenamento que se refere ao Programa Nacional de Direitos Humanos, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e as Diretrizes da Educação em Direitos Humanos no Brasil (DEDH). Com o intuito de permear o Plano de Ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos – Primeira Fase, Plano de Ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos – Segunda Fase, Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos – Terceira Fase, Programa Nacional de Direitos Humanos I, Programa Nacional de Direitos Humanos II, Programa Nacional de Direitos Humanos III, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, Diretrizes Nacionais: Caderno de Educação em Direitos Humanos. Logo, a pesquisa inicia-se com fontes, dentre elas a legislação pelo seu levantamento, com à sua seleção criteriosa, frente à leitura minuciosa dos documentos em relação ao objeto de pesquisa, buscando resposta a um problema. Nesta perspectiva, a legislação é uma fonte recorrente para melhor compreensão de uma questão.

Fazer analogias, comparar são processos inerentes à consciência e à vida humana. Do mesmo modo, procurar conhecer os diferentes pressupostos de direitos, seja por meio do direito fundamental, direito humano, direito à educação e a educação em Direitos Humanos, dão aos seus problemas, às suas instituições, um processo que sinaliza que o direito é nato ao desenvolvimento e ao enriquecimento dos indivíduos. Mas, para fazer comparações, além da necessidade de entender estes processos complexos significativos, há a necessidade de conhecer cada um, para uma interpretação de sua história e de sua cultura, a fim de se chegar no produto de proposta de formação continuada para professores da educação básica.

Com isso, utiliza-se a pesquisa documental, que caracteriza-se pela pesquisa de materiais que não receberam um tratamento analítico, que podem ser reelaborados por meio dos objetivos de determinada pesquisa; logo, é por meio de documentos que trazem riqueza de informações, uma vez que há como utilizá-las em várias áreas de ciências humanas e sociais. Além do mais, a etapa documental tem o intuito de complementar à pesquisa,

subsidiando dados encontrados por outras fontes, no sentido de corroborar a confiabilidade dos dados (MARTINS; THEOPHILO, 2009). Com isso, Cellard (2008) complementa que documento é “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’”, [...] “o documento permite acrescentar a dimensão ao tempo à compreensão do social” (p. 295-296).

Para tanto, Cellard (2008) define que uma pesquisa documental:

Existe, de fato, uma multiplicidade de fontes documentais, cuja variedade não se compara à informação que elas contêm. Isso porque a pesquisa documental exige, desde o início, um esforço firme e inventivo. Quando ao reconhecimento dos depósitos de arquivos ou das fontes potenciais de informações, e isto não é apenas uma função do objeto de pesquisa, mas também em função do questionamento (p. 298).

Ainda segundo Cellard (2008) o documento é:

‘declaração escrita, oficialmente reconhecida, que serve de prova de um acontecimento, fato ou estado’, [...] ‘qualquer objeto que comprove, elucide, prove ou registre um fato, acontecimento’, [...] arquivo de dados gerado por processadores de texto’. Por isso qualquer suporte que acabe conteúdo informação registrada que forme uma unidade deve servir à consulta, estudo ou prova. Além de Incluir documentos impressos, manuscritos, registros audiovisuais e sonoros, imagens, sem modificações, levando em consideração, independentemente, do período decorrido desde a sua primeira publicação (p. 296).

Por vezes a pesquisa documental acaba-se sendo confundida com uma pesquisa bibliográfica, mas, para desmistificar esse paradoxo, utilizam-se conceitos mais claros à abordagem, segundo Oliveira (2007):

a pesquisa documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação (p. 67).

Tal pressuposto está também de acordo com os pensamentos de Cellard elencados anteriormente. O documento não pode estar vinculado com nenhum processo de escrita científica sobre ele. Ademais, a pesquisa bibliográfica, difere-se da documental, sendo ela um tipo de pesquisa realizada a partir de materiais podem receber nova reformulação. Por finalidade de reunir, classificar e distribuir os documentos de todo gênero.

Já os elementos de avaliação documental de acordo com a perspectiva de Cellard (2008), as mesmas constituem-se na etapa de toda a análise documental:

Quadro 1 – Análise Documental

| Análise Documental | |
|--|---|
| a) O contexto | Se faz necessária a percepção do contexto histórico, político e social em que a obra foi escrita pois as diversas condições dos variados âmbitos influenciaram a forma de desenvolvimento do documento, portanto, não é possível analisá-lo com valores modernos, mas sim considerando os contemporâneos a ele. |
| b) Os autores | É necessário haver conhecimento prévio da pessoa que escreveu o texto de forma a conhecer os motivos que teve para escrevê-lo e com que ímpetus agiu. Dessa forma é possível avaliar a credibilidade do texto e selecionar a melhor forma de interpretá-lo. |
| c) Autenticidade e confiabilidade do texto | Deve-se assegurar das informações expostas no texto sabendo a forma como foi produzido, de onde veio e se houveram traduções ou interpretações, pois essas podem afetar a forma em que está exposto. Analisa-se se o autor tinha credibilidade no que escrevia, se havia se passado muito tempo entre o relatado e o acontecido, se ele havia presenciado ou alguém o reportou, se poderia estar enganado, se podia ou não julgar a situação. |
| d) A natureza do texto | É importante, antes de tirar conclusões, estabelecer de que tipo era o texto, se médico, teológico ou jurídico, pois podem necessitar de um grau de conhecimento prévio do leitor para compreender o que o autor realmente quis dizer. |
| e) Os conceitos-chave e a lógica interna do texto | Analisa-se as formas em que o texto foi escrito, seus jargões, expressões, regionalismos e influências, bem como a forma em que o texto está estruturado para perceber a lógica interna do mesmo. |

| | |
|--------------------------------|--|
| f) A análise documental | Produz-se ou reelabora-se, então, os conhecimentos retirados do texto para que sejam apresentados de outra forma. Considera-se que os próprios fatos nada significam, portanto devem ser interpretados e sintetizados para promover a compreensão. |
|--------------------------------|--|

Fonte: Cellard (2008)

Esta pesquisa possuirá alguns elementos comparativos. Comparar é fundamental como um recurso para as atividades do conhecer. Por isso, os educadores empregam sempre que desejem esclarecer questões teóricas e práticas, relativas do seu mister, com isso, Lourenço Filho (2004), define que:

O nome Educação Comparada reserva-se, no entanto, a designar certo ramo de estudos que primeiramente se caracterizam pela vasta escala de observação de que se utilizam, por força de seu objeto. Esse objeto são os sistemas nacionais de ensino. Cada um deles se apresenta como um conjunto de serviços escolares e para escolares, devidamente estruturados e com sentido peculiar em cada povo. A Educação Comparada começa por descrevê-los e confrontá-los entre si, para assinalar semelhanças e diferenças quanto à morfologia e às funções, estejam estas previstas em documentos legais ou alcancem efetiva realização (p. 17).

É importante esclarecer que não está sendo usada a educação comparada como método de trabalho, e sim tomando alguns elementos da comparação, pois entende-se que o ato comparativo é a examinar um ou mais elementos ao mesmo tempo, a fim de buscar semelhanças e diferenças. De acordo com Bonitatibus. (1989):

A comparação, nesse sentido, é uma atitude mental, uma forma intuitiva de conhecimento do ser humano. Toda vez que nos depararmos com um fato novo, com algo desconhecido, procuramos relacioná-lo a outros da mesma espécie ou categoria, já vivenciados, conhecidos ou experimentados por nós e, dessa forma, aprendê-lo e incorporá-los, por sua vez, ao nosso cabedal de conhecimentos. É assim que se processa o conhecimento humano e é nesse sentido que afirmamos ser, a comparação, uma atitude mental espontânea, intuitiva (p. 04)

Através deste excerto, é possível perceber que ao correlacionar determinados fatos, preceitos e categorias, é fazer uma intertextualidade, requer analisar mais de um fato, é chocá-los para se ter um novo posicionamento, ou poder se apoiar de forma mais compacta àquilo que se está articulando, ou seja, dar uma maior importância a tal argumento que foi confrontado a outro. Contudo, o valor das investigações com bases comparativas permeiam a pesquisa, o que acaba desenrolando uma interpretação eficaz no que está se propondo,

evidenciando de fato, o que a educação traz sobre o direito humano, e o que o direito humano traz para a educação, tendo como pergunta norteadora, como a educação em Direitos Humanos pode contribuir para a formação integral dos sujeitos da educação básica, atrelando-se a uma formação continuada de professores.

O principal aspecto para desenvolvimento da pesquisa é de análise documental inspirado pela análise de conteúdo de Bardin, sendo a comparação utilizada como complementação para identificação de semelhanças e diferenças entre as propostas analisadas elaboradas pela Unesco e pelo Brasil.

O terceiro movimento está ligado à metodologia de análise e apreciação dos documentos, utilizando-se por inspiração a Análise de Conteúdo, a qual, conforme Bardin, (1977), colabora para o estudo “das motivações, atitudes, valores, crenças tendências” (p. 159-160) e nos oportuniza apurar as ideologias que podem ou não perpassar os documentos, dispositivos legais, seus princípios e diretrizes, que, inicialmente, não emergem ao pesquisador.

A Análise de Conteúdo é apreciada como uma etapa de relevância nos procedimentos da pesquisa documental. Iniciar-se-á nossa pré-análise, por meio de um primeiro contato com os documentos selecionados para realizarmos o que Bardin (1977) denomina de “leitura flutuante” (p. 95). Ao expor o material colhido a um estudo aprofundado, é neste momento e formado os quadros referenciais para constituição analítica, que segundo Triviños (1990), são a base para o processo de Análise de Conteúdo: “codificação, classificação e categorização de dados” (p.161).

Os documentos serão submetidos à codificação, para tratarmos dos dados brutos, posteriormente, a assimilação dos indicadores que se configuram como menções explícitas de temas em ambas às políticas. A partir destas identificações e do corte por unidades temáticas, se identificará as unidades de registros, que se irá aglomerar em unidades de contexto, para que se compreendam as suas significações.

A partir das unidades de contexto, emergirão as categorias de análise, que não serão, neste estudo, fundadas *a posteriori*. Fundadas estas etapas da pesquisa, o conteúdo “manifesto”, apontado em uma leitura flutuante e superficial, dará espaço a reflexão de conteúdo “latente” (TRIVIÑOS, 1990, p.162) que decorrerá de uma leitura densa do objeto de estudo e que permitirá a compreensão complexa do *corpus* da pesquisa proposta.

Isto posto, com o emprego da Análise Documental, inspirada pela Análise de Conteúdo de Bardin do *corpus* documental e sua interligação com o referencial teórico construído, como um último movimento, se elaborará um Guia Teórico-Prático, que

apresentará conjuntos de atividades, textos, de possibilidades para que o docente possa trabalhar conteúdos de Educação em Direitos Humanos na Educação Básica, mais especificamente para o Médio, suscitando a necessidade destes preceitos para se conseguir uma formação de docentes bem informados e preparados pedagogicamente, para a formação de indivíduos integrais.

A metodologia empregada nesta proposta investigativa possibilitará perceber as divergências, diferenças e aproximações, contidas nas propostas educativas elaboradas pela Unesco e pela União, e assim, possibilitará a escolha de temas geradores que possibilitem o trabalho dos docentes com foco a uma educação integral dos sujeitos pertencentes à educação básica brasileira, além de colaborar para as reflexões do campo pedagógico e das políticas públicas educacionais brasileiras.

3 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A Educação em Direitos Humanos faz parte do direito à educação, e ao mesmo tempo, consiste em um direito humano de toda pessoa em se informar, saber e conhecer os seus direitos e os modos de defendê-los e protegê-los. Com isso, é de grande importância se promover discussões diante o tema, uma vez que diz respeito ao acesso à informação que emancipa e liberta e, dessa forma, se torna um instrumento de educação para os Direitos Humanos.

Todo o homem tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferências, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras (ONU, 1948, Art. 19 da DUDH).

A Educação em Direitos Humanos não envolve só o acesso à instrução, como também o educar quanto aos valores humanos e à formação de uma nova cultura. A importância da Educação como Direito Humano é de levar às pessoas ao conhecimento e à compreensão dos seus direitos. Entretanto, é um fato que não ocorre em grandes proporções, dessa maneira, abordar-se-á a falta de estudos que possam corroborar com tais pressupostos. Pois a Educação em Direitos Humanos é o que pode desencadear nas pessoas o interesse em agir, instigando-as a defender, valorizar e promover os Direitos Humanos.

Considerando o processo educacional, o mesmo contribui para conservar e mudar valores, crenças, mentalidades, costumes e práticas. De tal maneira a se tornar complexo, necessitando de um posicionamento do educador, já que desempenha o papel de agente social transformador. Sob tal pressuposto pretende-se, com a Educação em Direitos Humanos, a mudança para haver a consolidação de uma cultura em Direitos Humanos. Como forma de análise documental, se estabeleceu a análise de quatro palavras-chave para o desenvolvimento deste capítulo: Educação em Direitos Humanos, Currículo, Direitos Humanos em Educação, Escola.

Educar em Direitos Humanos é condição indispensável para a implementação da justiça em uma sociedade democrática, bem como para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito. Diante a esta perspectiva, consta no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) uma seção especialmente dedicada à educação dos profissionais deste campo de atuação:

O eixo prioritário e estratégico da Educação e Cultura em Direitos Humanos se traduz em uma experiência individual e coletiva que atua na formação de uma consciência centrada no respeito ao outro, na tolerância, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência. (BRASIL, 2009).

Diante do exposto, esse é o viés para formar pessoas capazes de construir novos valores, fundados no respeito integral à dignidade humana. Com isso, o currículo escolar, assim como a escola, é de extrema importância, uma vez que eles permitem o reconhecimento das diferenças como elemento de construção da justiça, da dignidade e da integralidade humana. Ademais, nos eixos da CONAE (2010) que há documento na área específica de Educação em Direitos Humanos recomenda-se que:

- a) Ampliar a formação continuada dos(as) profissionais da educação em todos os níveis e modalidades de ensino, de acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e dos planos estaduais de Direitos Humanos (onde houver), visando à difusão, em toda a comunidade escolar, de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade e a democracia participativa.
- b) Estimular a criação e o fortalecimento de comitês estaduais e municipais, núcleos de estudos e pesquisas sobre educação em Direitos Humanos por meio do financiamento de projetos, de formação continuada e produção de materiais didáticos e paradidáticos.
- c) Introduzir a temática de Direitos Humanos nos currículos de Pedagogia e das Licenciaturas, considerando o aspecto cognitivo e o desenvolvimento emocional e social dos(as) futuros(as) profissionais vinculados ao processo ensino aprendizagem, na perspectiva da proteção, promoção, bem como da reparação das violações dos Direitos Humanos.
- d) Inserir a educação em Direitos Humanos, como temática transversal nas

diretrizes curriculares aprovadas pelo MEC e CNE.

e) Assegurar a inserção das temáticas de educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos da escola, e no novo modelo de gestão e avaliação (p. 162-163).

A transversalidade de acordo com este documento se refere à integração das áreas e dos conteúdos trabalhados no currículo escolar. O objetivo é de promover um compromisso com as relações interpessoais, além de sociais envolvidas nos temas da área. Uma vez que a escola é transformadora para a formação de um indivíduo integral, as utilizações destas palavras-chave corroboram de forma direta com a Educação em Direitos Humanos.

3.1. IMPLICAÇÕES DE UMA REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção apresentar-se-ão os dados da análise qualitativa dos periódicos escolhidos no recorte temporal de 10 anos e com base em quatro palavras-chaves elencadas para a seleção de tal material. Para melhor organização, as categorias de análises foram organizadas na seguinte forma: Educação em Direitos Humanos, Currículo, Direitos Humanos em Educação, Escola. Observar-se-á em cada periódico, por ano e em sua totalidade, o número de edições, o número de artigos e número de publicações de cada categoria.

Para iniciar, elucidar-se-ão os dados coletados no banco de dados bibliográfico Scielo - *Scientific Electronic Library Online*, na categoria de artigos:

Quadro 2 – Scielo: categoria de artigos

| ANO | Nº | Educação em Direitos Humanos | Currículo | Direitos Humanos em Educação | Escola |
|------|----|------------------------------|-----------|------------------------------|--------|
| 2007 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2008 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2009 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2010 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2011 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 2012 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 2013 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 2014 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 2015 | 4 | 2 | 1 | 0 | 1 |
| 2016 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | |
|------|---|---|---|---|---|
| 2017 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
|------|---|---|---|---|---|

Fonte: A Autora (2017).

Pode-se analisar que o número de publicações por palavras-chaves é baixíssimo. No ano de 2007 não houveram publicações no banco de dados da Scielo, assim como até o ano de 2010. Já no ano de 2011 surgiram duas publicações, as quais contemplam apenas a Educação em Direitos Humanos e Currículo, porém o Artigo que se remete a Currículo não foi escrito com o teor próprio para este tema, tendo sido escrito dentro do contexto da Educação em Direitos Humanos, logo, a produção não foi realizada exclusivamente a ele.

Não obstante, no ano de 2012 houve a mesma situação que em 2011, na qual não houve produções condicionadas somente a Direitos Humanos em Educação e sim uma única produção para Educação em Direitos Humanos em que abarcou em seu contexto o tema sobre Direitos Humanos em Educação. Ademais, no ano de 2013 e 2014 houve apenas uma publicação direcionada exclusivamente à Educação em Direitos Humanos.

Já em 2015 apenas duas publicações foram realizadas em Educação em Direitos Humanos, que mais uma vez abarcaram currículo e escola em seu contexto de discussão. Por fim, não existem publicações no ano de 2016 e nem em 2017. Pode-se concluir que a falta de material sobre os temas abordados são escassos e que isso acaba limitando a exploração em pesquisas e desenvolvimentos de novos materiais. Todavia, isto mostra ainda mais a importância desta pesquisa na contribuição de materiais científicos para a prática docente. Uma vez que em 10 anos, apenas 10 artigos foram publicados na Scielo, sendo esta uma das maiores fontes de pesquisas científicas do Brasil, isto evidencia, de fato, a falta de embasamento e interesse na área.

Em seguida, analisaram-se as dissertações que contivessem as palavras-chaves já mencionadas, para isso, utilizou-se como fonte de pesquisa o site Ibict - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

Quadro 3 – Site Ibict: categoria de dissertações

| ANO | Nº | Educação em Direitos Humanos | Currículo | Direitos Humanos em Educação | Escola |
|------|----|------------------------------|-----------|------------------------------|--------|
| 2007 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2008 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 |

| | | | | | |
|------|---|---|---|---|---|
| 2009 | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| 2010 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 2011 | 7 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 2012 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 2013 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 2014 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 2015 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2016 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 2017 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: A Autora (2017).

A busca se deu por meio do site Ibict, que na atualidade é um dos maiores sites de procura de dissertações científicas no Brasil. A dissertação, por ser um trabalho maior e que demanda mais materiais apresentou-se, em sua totalidade, contemplativo às palavras-chaves propostas. Portanto, observa-se que as publicações de dissertações foram maiores que de artigos.

Para o ano de 2007 foi encontrada apenas uma dissertação, porém, a mesma possuía as quatro palavras-chave como foco de estudo. Isto ocorreu também nos anos de 2008, 2009, 2010, 2011, 2014 e 2015. No ano de 2009, duas publicações abordaram Educação em Direitos Humanos e uma delas explorou em sua conjuntura o currículo. Nos anos de 2012, 2013 e 2016 apenas uma publicação de cada foi realizada, tendo apenas como base a Educação em Direitos Humanos, eliminando as outras palavras-chave das pesquisas. Por fim, no ano de 2017, não houve nenhuma publicação.

A busca pode elucidar a tamanha falta de dissertações que contemplassem as temáticas abordadas, mais uma vez salienta-se a necessidade desta pesquisa diante a educação em Direitos Humanos e seus pressupostos na criação de um guia teórico-prático. Dentro dos materiais encontrados, notou-se que os mesmos não se aprofundaram no ensino da Educação em Direitos Humanos na construção de um ser integral, e sim apenas na educação em Direitos Humanos para a solidificação de um indivíduo capaz de se estabelecer na sociedade, usando os seus direitos para promover uma sociedade cidadã. Não obstante, viu-se que os trabalhos realizados nestes últimos 10 anos possuem mais como embasamento teórico as diretrizes do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e outras políticas públicas e internacionais e que, com isso, não trazem a perspectiva de ensino para a prática de Educação em Direitos

Humanos, Direitos Humanos na Educação, currículo e escolas, evidenciando os trabalhos em dimensões das habilidades, aptidões e dimensões.

Adiante, analisaram-se teses que, em suas estruturas abordaram as palavras-chaves supracitadas. Desta forma, utilizou-se também como fonte de pesquisa o site Ibict, dando o mesmo processo de avaliação das anteriores.

Quadro 4 – Site Ibict: categoria de teses

| ANO | Nº | Educação em Direitos Humanos | Currículo | Direitos Humanos em Educação | Escola |
|------|----|------------------------------|-----------|------------------------------|--------|
| 2007 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2008 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2009 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2010 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2011 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2012 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 2013 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2014 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 2015 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2016 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 2017 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: A Autora (2017).

Diante do exposto, nota-se que não houve nenhuma publicação do ano de 2007 a 2011, evidenciado a falta de materiais científicos. Já no ano de 2012, apenas uma publicação ocorreu. Em seguida, no ano de 2013, novamente não houveram publicações e em 2014 uma única publicação foi realizada, mas que dentro dela pôde contemplar com os seus pressupostos teóricos a palavra-chave Direitos Humanos em Educação. Já em 2015 não foi feita nenhuma publicação, assim como no ano de 2017. Entretanto, em 2016, ocorreu novamente o que aconteceu em 2014: uma publicação foi feita e nela abarcou a escola em sua discussão. Portanto, apenas 3 teses foram publicadas no período de 10 anos, sendo que dentro delas puderam discutir, em suas fundamentações, outros pontos importantes que corroboraram com as palavras-chaves elencadas.

Conclui-se por meio destas análises a falta de material produzido nesse corte de tempo de 10 anos. Isto faz com que a base de busca de pesquisas seja extremamente limitada e deficiente para o ensino-aprendizagem de Educação em Direitos Humanos e todos os seus outros preceitos. Isso denota que o presente trabalho apresenta um grande feito científico diante das relações da formação integral em educação em Direitos Humanos, uma vez que, em todas as análises feitas até aqui, não houve grande número de produções que elucidassem as perspectivas da Educação em Direitos Humanos. Assim sendo, as declarações e os documentos que na última década foram elaborados contemplando os Direitos Humanos são de extrema importância, bem como a legislação que garante a todas as pessoas os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. As concretizações desses direitos, na prática, não se realizam imediatamente ou até mesmo naturalmente, por isso, há de haver mais estudos na Educação em Direitos Humanos para que ela possa fazer parte não só das políticas, mas das práticas e, principalmente, na vida em sociedade, tornando-se uma ferramenta imprescindível.

4 DOCUMENTOS ESSENCIAIS À COMPREENSÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Nesta seção apresentar-se-á brevemente o *corpus* documental selecionado para a análise dos documentos que embasarão as discussões deste estudo.

4.1 PLANO DE AÇÃO DO PROGRAMA MUNDIAL PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – PRIMEIRA FASE

O Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos tem o objetivo de fomentar o desenvolvimento de estratégias e programas nacionais sustentáveis para a Educação em Direitos Humanos. Para isso, tem-se a primeira fase que se firmou em 2005 a

2007 e que se centraliza na integração da Educação em Direitos Humanos para o sistema de ensino primário e secundário.

Por meio de concepções e estudos internacionais, a perspectiva é que exista um sistema de ensino provedor do respeito, desempenhando um papel essencial de todas as participações da igualdade, bem como da não discriminação nas diferentes esferas sociais. E para que isso ocorra, é preciso que se adote um enfoque global, a fim de proporcionar a Educação em Direitos Humanos, elucidando políticas, além dos meios educativos, seja pela instituição e até mesmo pelas práticas pedagógicas, levando em consideração o ambiente em que a educação está sendo disposta.

Desta maneira, é necessário que existam os programas internacionais. Para tanto, o Plano de Ação para a primeira etapa (2005–2007) do Programa Mundial, contou com a aprovação de todos os Estados Membros das Nações Unidas em julho de 2005. Na qual são propostas estratégias concretas sobre práticas a serem proporcionadas para a Educação em Direitos Humanos. No entanto, o contexto e definição da Educação em Direitos Humanos sugere que esta tenha como objetivo fomentar a realização dos Direitos Humanos em cada comunidade e na sociedade, contribuindo com a prevenção dos abusos dos mesmos e conflitos violentos, além da promoção da igualdade e o desenvolvimento sustentável e, por fim, com aumento da participação das pessoas nos sistemas democráticos.

Ademais, todos os pressupostos da primeira fase, remetem-se a muitos instrumentos internacionais para a Educação em Direitos Humanos, pois de acordo com Plano de ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos, os mesmos seguem sendo:

[...] Declaração Universal de Direitos Humanos (artigo 26), o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13), a Convenção sobre os Direitos da Criança (artigo 29), a Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (artigo 10), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial (artigo 7) e a Declaração e Programa de Ação de Viena (Parte I, parágrafos 33 e 34 e Parte II, parágrafos 78 a 82), bem como na Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Introdução “A Conferência Mundial de Direitos Humanos considera que a educação, a capacitação e a informação pública em matéria de Direitos Humanos são indispensáveis para estabelecer e promover relações estáveis e harmoniosas entre as comunidades e para fomentar a compreensão mútua, a tolerância e a paz” (Declaração e Programa de Ação de Viena, Parte II. D, parágrafo 78). 9 Introdução... Intolerância Correlatas, celebrada em Durban (África do Sul), em 2001 (Declaração, parágrafos 95 a 97 e Programa de Ação, parágrafos 129 a 139).

Em seguida, os instrumentos das bases para a definição da Educação em Direitos Humanos definem-se como o conjunto de atividades à capacitação e difusão de

informação, com a finalidade de se criar uma cultura universal frente a transmissão de conhecimentos. Logo, a finalidade diante do Plano de ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos é de:

- Fortalecer o respeito aos Direitos Humanos e às liberdades fundamentais;
- Desenvolver plenamente a personalidade humana e o sentido da dignidade do ser humano;
- Promover a compreensão, a tolerância, a igualdade entre os sexos e a amizade entre todas as nações, os povos indígenas e os grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos;
- Facilitar a participação efetiva de todas as pessoas numa sociedade livre e democrática na qual impere o Estado de direito;
- Fomentar e manter a paz;
- Promover um desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas e na justiça social.

Assim sendo, a Educação em Direitos Humanos busca os conhecimentos técnicos da aprendizagem dos mecanismos de proteção com a capacidade de utilizá-los. Também os valores e virtudes diante dos comportamentos no que se refere aos Direitos Humanos e, por fim, mediar a defesa e proteção dos Direitos Humanos. Para tanto, este é dos maiores vieses de se utilizar o Plano de ação Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos em sua primeira fase, na busca de uma formação de um ser integral, uma vez que os seus objetivos se inferem a:

- [...] Contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de Direitos Humanos;
- b) Promover o entendimento comum com base em instrumentos internacionais, princípios e metodologias básicas para a educação em Direitos Humanos;
- c) Assegurar que a educação em Direitos Humanos receba a devida atenção nos planos nacional, regional e internacional;
- d) Proporcionar um marco coletivo comum para a adoção de medidas a cargo de todos os agentes pertinentes;
- e) Ampliar as oportunidades de cooperação e associação em todos os níveis;
- f) Aproveitar e apoiar os programas de educação em Direitos Humanos existentes, ilustrar as práticas satisfatórias e dar incentivos para continuá-las ou ampliá-las e para criar novas práticas (BRASIL, 2006, p. 15).

Mas para que os objetivos fossem atingidos, criou-se uma Coordenação da execução do plano de ação em nível nacional e internacional. Ao que diz a respeito da nacional, afere-se a:

33. A responsabilidade primordial pela execução do plano de ação será do ministério de educação de cada país. O ministério designará ou fortalecerá um departamento ou unidade pertinente, que se encarregará de coordenar a elaboração, execução e supervisão da estratégia nacional de execução.

34. O departamento ou a unidade de coordenação solicitará aos departamentos competentes, dentro do âmbito do ministério de educação, a outros ministérios e aos agentes nacionais interessados (veja a seção III, parágrafos 28 a 30 acima) a elaboração, execução e supervisão da estratégia nacional de execução. A este respeito, poderia ser facilitada a criação de uma coalizão integrada pelos agentes mencionados, que advogariam em favor da educação em Direitos Humanos.

35. Será solicitado ao departamento ou unidade de coordenação que preste ao comitê interinstitucional de coordenação das Nações Unidas a informação atualizada e detalhada sobre os progressos realizados nesta esfera em nível nacional (veja parágrafo 38 infra).

36. Além disso, o departamento ou unidade de coordenação trabalharia em estreita colaboração com os organismos nacionais competentes encarregados de elaborar os relatórios nacionais aos órgãos das Nações Unidas, criados em virtude de tratados, a fim de assegurar que os avanços conseguidos na educação em Direitos Humanos sejam incluídos nos citados relatórios.

37. Os Estados Membros também são encorajados a estabelecerem e apoiarem um centro de recursos para reunir e difundir iniciativas e informação (práticas eficazes de diversos contextos e países, material didático, atividades) sobre a educação em Direitos Humanos em nível nacional. (BRASIL, 2006, p. 30).

Quanto ao internacional, têm-se as seguintes diretrizes:

38. Será estabelecido um comitê interinstitucional de coordenação das Nações Unidas, integrado por representantes do Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas para a Educação, da Ciência e a Cultura (UNESCO), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e de outros organismos internacionais pertinentes, incluindo o Banco Mundial, com a responsabilidade de coordenar as atividades previstas neste plano de ação em nível internacional. O Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos atuará como secretaria do comitê.

39. O comitê se reunirá periodicamente para dar continuidade à execução deste plano de ação [...]

40. O comitê estará encarregado de estabelecer ligações com as equipes das Nações Unidas nos países ou nos organismos internacionais com presença no país, para assegurar a continuidade do plano de ação e o apoio de todo o sistema das Nações Unidas à estratégia nacional de execução, conforme o previsto no programa de reforma do Secretário Geral, no qual é estabelecida a coordenação das atividades das Nações Unidas em nível dos países para ajudar os sistemas nacionais de proteção dos Direitos Humanos (A/57/387 e Corr. 1, medida 2).

41. Será solicitado aos órgãos das Nações Unidas criados em virtude de tratados que, ao examinarem os relatórios dos Estados partes, enfatizem a obrigação dos mesmos de proporcionar educação em Direitos Humanos nos sistemas escolares e destaquem-na nas suas observações finais.

42. Além disso, será solicitado para todos os mecanismos temáticos e dos países pertinentes da Comissão de Direitos Humanos (incluídos, os relatores e os representantes especiais, em particular, o relator Especial sobre o direito à educação

e os grupos de trabalho) que, como parte de seu mandato, incluíam sistematicamente em seus relatórios os avanços realizados na educação em Direitos Humanos dentro do sistema de ensino. (BRASIL, 2006, p. 32).

Por fim, a primeira etapa (2005–2007) do Programa Mundial, sinaliza que cada país deveria adotar as medidas deste plano de ação. Na qual, levados em consideração os avanços realizados em diversos segmentos, como, por exemplo, questões jurídicas e políticas, planos de estudo, processos e instrumentos de ensino e aprendizado, revisão de livros de texto, além da capacitação de professores e a melhora do ambiente escolar. Portanto, a necessidade de utilizar esses estudos como elucidações à Educação em Direitos Humanos, é de extrema importância, uma vez que os estudos sejam entendidos como base para o desenvolvimento, e que, a partir disto, pode promover a cidadania e a integralidade do ser humano frente às construções de interações sociais.

4.2 PLANO DE AÇÃO PROGRAMA MUNDIAL PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – SEGUNDA FASE

A segunda fase tem por finalidade focalizar os mentores dos níveis seguintes de educação para formar cidadãos e líderes de amanhã, por meio de instituições de ensino superior e também por servidores públicos e forças de segurança, incluindo mulheres e homens do serviço militar. Logo, o Plano de Ação fornece diretrizes práticas de como fazê-la, pois a educação em Direitos Humanos contribui com a proteção e a dignidade de todos os seres humanos na construção de sociedades onde os Direitos Humanos são valorizados e respeitados.

Em seu item número dois, o plano de ação para Educação em Direitos Humanos no ensino superior e na formação em Direitos Humanos de servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares, busca como objetivo geral, abarcar tais pressupostos:

[...] na educação em Direitos Humanos para o ensino superior e em programas de formação em Direitos Humanos para professores e educadores, servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares em todos os níveis e “Estados-membros devem igualmente continuar a implementação da educação em Direitos Humanos nos sistemas de ensino fundamental e médio.

12. Este Plano de Ação incide sobre a educação em Direitos Humanos em dois setores definidos em linhas gerais: ensino superior e formação dos servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares.

No que diz respeito à formação de professores, as estratégias para esses profissionais dos níveis de ensino primário e secundário já estão abrangidas pela Primeira Fase do Plano de Ação do Programa Mundial. Docentes da educação superior⁶ são tratados na seção de educação superior do Plano de Ação.

14. “Educadores” é um conceito amplo, usado para se referir às pessoas que projetam, desenvolvem, implementam e avaliam atividades em Direitos Humanos e programas de ensino em contextos da educação formal, informal e não formal. Embora o Plano de Ação não disponha de seção específica sobre a formação em Direitos Humanos para uma variedade tão ampla de educadores, princípios e estratégias relacionadas ao pessoal docente do ensino superior também são aplicáveis por analogia. (BRASIL, 2012, p. 07).

Para tanto, o material elencado acima, é de grande valia para a produção desta pesquisa, pois é uma das vertentes do estudo que tem como finalidade o entender e o compreender o funcionamento da Educação em Direitos Humanos no intervalo de 2010 a 2014, no qual o plano de ação dois foi constituído, por isto o mesmo é aqui abordado. Ademais, na implementação estabeleceram-se metas realistas e meios de ação para estas. Quatro etapas foram criadas para facilitar o processo de planejamento de avaliação nacional da Educação em Direitos Humanos no ensino superior e na formação dos servidores públicos, policiais e militares, que são: Análise da situação atual da educação em Direitos Humanos na educação superior e na formação dos funcionários públicos, agentes policiais e militares; Definir prioridades e desenvolver uma estratégia nacional de implementação, identificando objetivos e prioridades, e prevendo atividades de implementação (pelo menos para o período 2010-2014; Execução e acompanhamento; Avaliação.

Cada ação é composta por objetivos para se chegar a um produto final, tornando-se, desta forma, elaborações de estudos nacionais, divulgação de resultados, estratégia de implementação nacional, relatórios de progresso e estratégias nacionais, relatórios nacionais e recomendações futuras com base no que foi aprendido durante as etapas. Diante disto, na conclusão da Segunda Fase, cada país teve de realizar uma avaliação das ações implementadas no âmbito desse Plano de Ação, constando todas as análises obtidas diante a educação em Direitos Humanos.

4.3 PROGRAMA MUNDIAL PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – TERCEIRA FASE

O Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) elaborou, de acordo com a Resolução 24/15 do Conselho de Direitos Humanos, no primeiro trimestre de 2014 o esboço de um plano de ação para a terceira fase (2015-2019)

do (PMEDH), alicerçando-se em importantes documentos das Nações Unidas, como os planos de ação da primeira (2005- 2009) e da segunda (2010-2014) fases do PMEDH, além de outros materiais publicados pelo ACNUDH e pelas Nações Unidas.

O PMEDH- 3 se se constituiu da seguinte forma:

O esboço de plano de ação foi submetido à análise dos Estados, organizações intergovernamentais relevantes, incluindo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), instituições nacionais de Direitos Humanos e sociedade civil. Em 4 de julho, o ACNUDH recebeu 30 respostas com os comentários, os quais foram levados em consideração no texto final e que constituem as Seções de II a V do presente relatório. (BRASIL, 2015, p. 03).

Foi por meio da Resolução 24/15, que o Conselho pediu ao Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) que elaborasse a ação para a terceira fase (2015-2019) do Programa Mundial, com a função de reforçar a implementação das duas primeiras fases, com a finalidade de promover a formação em Direitos Humanos de profissionais de mídia e jornalistas. Este documento visa estratégias de educação e formação em Direitos Humanos na adoção de uma política de formação em Direitos Humanos, além da introdução dos Direitos Humanos e dos princípios e padrões da Educação nesses Direitos no currículo de formação, utilização e a promoção de metodologias, métodos de avaliação e desenvolvimento de recursos relacionados.

Não obstante, procura promover o diálogo, a cooperação, a rede de contatos e o compartilhamento de informações entre as partes interessadas. Sendo que a Educação em Direitos Humanos requer estreitar a cooperação e parcerias, com isso, é reforçado por um conjunto de ações que estreita relações entre as partes interessadas na Educação em Direitos Humanos como, por exemplo, campanhas de conscientização, reuniões locais e nacionais, boletins informativos, sites e outras plataformas eletrônicas, onde podem ser constituídos grupos de profissionais, afim de promover intercâmbios científicos.

No que se refere ao processo de implementação nacional, a Educação em Direitos Humanos nos sistemas de educação requer uma estratégia ampla que se baseie no contexto nacional. Para tanto, são os Estados membros que precisam criar estratégias, como a criação de uma aliança nacional, dentro e fora das estruturas governamentais, para facilitar a maximização de recursos com o intuito de evitar a duplicação de esforços. Sob tal

pressuposto, propõem-se três etapas ³ para o processo nacional de planejamento, implementação e avaliação do Plano de Ação, que esteja em conformidade com as estratégias propostas nos planos de ação da primeira e da segunda fase do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos.

Quadro 5 – Cinco componentes determinantes ressaltadas pelo PMEDH

| |
|---|
| <p>1. Políticas educativas. Consideradas declarações de compromisso dos governos, as políticas educativas, incluindo as leis, os planos de ação, planos de estudo, políticas de capacitação e outros elementos, devem promover claramente um enfoque da educação embasado no gozo de direitos. Prestando atenção a estas declarações, os Direitos Humanos passam a ser parte de todo o sistema educativo. As políticas são elaboradas de maneira participativa, em cooperação com todas as partes interessadas, e deverão ter como objetivo o cumprimento da obrigação de oferecer e promover uma educação de qualidade, assumida pelos países ao subscreverem os diversos tratados internacionais, como a Convenção sobre os Direitos da Criança.</p> |
| <p>2. Aplicação de políticas. Para que as políticas sejam eficazes, é necessária uma estratégia coerente de aplicação, que compreenda, em particular, medidas tais como a designação de recursos suficientes e o estabelecimento de mecanismos de coordenação, e que observe a coerência, a supervisão e a prestação de contas. Deve ser levado em conta nessa estratégia o grande número de interessados, tanto em nível nacional (por exemplo, o ministério de educação, os institutos de capacitação de professores, os órgãos de pesquisa, as organizações não governamentais (ONG's)), como em nível local (por exemplo, as autoridades locais, os diretores de escola e seu pessoal, os pais e os estudantes), e conseguir que participem na colocação em prática da política educativa.</p> |
| <p>3. Ambiente de aprendizagem. A educação em direitos humanos inclui criar um ambiente em que os Direitos Humanos possam ser exercidos e respeitados na atividade diária de toda a escola. Da mesma forma que o aprendizado cognitivo, a educação em Direitos Humanos compreende o desenvolvimento social e emocional de todos os que participam no processo de ensino e aprendizagem. Em todo o ambiente com base no gozo de direitos devem ser respeitados e promovidos os Direitos Humanos de todos os agentes do sistema escolar; este ambiente, também, deve ter como características principais a compreensão, o respeito e a responsabilidade mútuos. Nele deve ser proporcionada às crianças a possibilidade de expressarem suas opiniões com liberdade e de participarem na vida escolar, bem como oferecer a elas oportunidades apropriadas de interagir permanentemente com a comunidade em geral.</p> |
| <p>4. Ensino e aprendizagem. Implantar o aperfeiçoamento da educação em Direitos Humanos abrange adotar um enfoque holístico do ensino e da aprendizagem que reflita valores de Direitos Humanos. Os conceitos e práticas dos Direitos Humanos devem ser integrados o quanto antes em todos os aspectos da educação. Por exemplo, o conteúdo e os objetivos dos planos de estudo devem ser embasados nos Direitos Humanos, os métodos devem ser democráticos e participativos e todos os materiais e livros de texto devem ser compatíveis com os valores dos Direitos Humanos.</p> |

³Passo 1 - Realizar um estudo avaliativo de impacto sobre os progressos realizados na primeira e na segunda fases do Programa Mundial, bem como um diagnóstico nacional sobre a formação em Direitos Humanos para profissionais de mídia e jornalistas.

Passo 2 - desenvolver uma estratégia nacional para aperfeiçoar a implementação da primeira e da segunda fase do Programa Mundial e para promover a formação em Direitos Humanos de profissionais de mídia e jornalistas.

Passo 3 - implementar, acompanhar e avaliar a estratégia nacional.

5. Formação e aperfeiçoamento profissional do pessoal docente. Para que a escola seja um modelo de aprendizagem e prática dos Direitos Humanos, é necessário que todos os professores e os demais docentes possam transmitir os valores dos Direitos Humanos e serem modelos da sua prática. A formação e o aperfeiçoamento profissional dos educadores devem fomentar seus conhecimentos dos Direitos Humanos e sua firme adesão a eles, bem como motivá-los para que os promovam. Além disso, no exercício de seus próprios direitos, o pessoal docente deve trabalhar e aprender em um contexto em que sejam respeitados sua dignidade e seus direitos.

Fonte: UNESCO

Diante da cooperação e apoio internacional são direcionadas para o fortalecimento das capacidades nacionais de educação e formação em Direitos Humanos a estratégia nacional. Para isso, os órgãos de tratados das Nações Unidas, quando analisam os relatórios de um Estado-parte, revisam e aconselham no que diz respeito a implementação das disposições do tratado à educação em Direitos Humanos.

Por fim, o teor da produção da Terceira Fase (2015-2019) do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos, é de se obter um plano de ação para fortalecer a implementação das duas primeiras fases. Desta maneira, visa promover a formação em Direitos Humanos para profissionais de mídia e jornalistas.

4.5 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS I

O Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) teve a sua elaboração feita pelo Ministério da Justiça junto a diversas organizações da sociedade civil, na qual se identificou os principais obstáculos à promoção e à proteção dos Direitos Humanos dentro do Brasil. Com ele, buscou-se apontar e apresentar propostas administrativas, legislativas e político-culturais, visando minimizar ou até mesmo erradicar os mais graves problemas sociais que impossibilitam ou dificultam a sua aplicação. Desta maneira, o PNDH é o resultado de um longo processo de democratização da sociedade, bem como do Estado brasileiro.

O Programa Nacional de Direitos Humanos objetivou atribuir maior ênfase aos direitos civis, ou seja, os que ferem diretamente a integridade física e o espaço de cidadania de cada um. Contemplando igualmente as iniciativas fortalecedoras das atuações das organizações da sociedade civil à criação e consolidação de uma cultura de Direitos Humanos. Além do mais, sua criação teve como responsabilidade a promoção dos Direitos Humanos, especialmente, diante da educação e da formação da cidadania.

É de grande valia ilustrar a criação do programa, para isso, utiliza-se um excerto do PNDH-I para destacar como ocorreu a sua criação:

Na elaboração do Programa foram realizados entre novembro de 1995 e março de 1996 seis seminários regionais - São Paulo, Rio de Janeiro, Recife, Belém, Porto Alegre e Natal, com 334 participantes, pertencentes a 210 entidades. Foram realizadas consultas, por telefone e fax, a um largo espectro de centros de Direitos Humanos e personalidades. Foi realizada uma exposição no Encontro do Movimento Nacional dos Direitos Humanos, em Brasília, no mês de fevereiro de 1996. Finalmente, o projeto do Programa foi apresentado e debatido na I Conferência Nacional de Direitos Humanos, promovida pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara de Deputados, com o apoio do Fórum das Comissões Legislativas de Direitos Humanos, Comissão de Direitos Humanos da OAB Federal, Movimento Nacional de Direitos Humanos, CNBB, FENAJ, INESC, SERPAJ e CIMI, em abril de 1996. O Programa foi encaminhado, ainda, a várias entidades internacionais. Neste processo de elaboração, foi colocada em prática a parceria entre o Estado e as organizações da sociedade civil. Na execução concreta do Programa, a mesma parceria será intensificada. Além das organizações de Direitos Humanos, universidades, centros de pesquisa, empresas, sindicatos, associações empresariais, fundações, enfim, toda a sociedade brasileira deverá ter um papel ativo para que este Programa se efetive como realidade (BRASIL, 2006).

Assim, o Programa Nacional de Direitos Humanos passou a se tornar de grande valia, pois foi um marco referencial das ações governamentais à construção de uma sociedade que vislumbra as convivências sem violência e com democracia. Não obstante, no que diz a respeito da Educação e Cidadania buscou-se, em curto prazo, a criação e fortalecimento do programa para o respeito aos Direitos Humanos nas escolas de primeiro, segundo e terceiro grau, por meio do sistema de "temas transversais" abarcados nas disciplinas curriculares e através da criação de uma disciplina sobre Direitos Humanos.

Além do mais, houve o apoio à criação e ao desenvolvimento de programas de ensino e de pesquisa com enfoque na educação em Direitos Humanos por meio do incentivo de campanhas pertinentes à compreensão da sociedade brasileira diante do valor da vida, como a importância do respeito aos Direitos Humanos. Neste ensejo, o incentivo à criação de prêmios, bolsas e outras distinções regionais a entidades e personalidades que, por sua vez, tenham se destacado na luta pelos Direitos Humanos de forma periódica.

Buscou-se também o estímulo de partidos políticos e tribunais eleitorais para que reservassem o seu espaço à promoção dos Direitos Humanos, assim como a atribuição do Prêmio Nacional de Direitos Humanos, de forma anual. Já as medidas em médio prazo, tinha-se como norte, o incentivo a criação de canais de acesso direto da população a informações, bem como de meios de proteção aos Direitos Humanos como, por exemplo, as linhas telefônicas especiais.

Sendo assim, a escolha do PNDH-I, deu-se pela plataforma que utiliza ao abordar a educação em Direitos Humanos para a formação de uma sociedade com direitos e que dê valor à vida e a importância pelo respeito aos direitos.

4.6 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS II

A segunda etapa de complementação de propostas desenvolveu-se por intermédio da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, do Ministério da Justiça, além de todos os Ministérios e órgãos da área social e sob a coordenação da Casa Civil da Presidência da República. Não obstante, foi no período de 19 de dezembro de 2001 a 10 de janeiro de 2002, que a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos realizou consulta pública, resultando em correções e ajustes do PNDH II.

Foi pelo primeiro projeto que houve a possibilidade de sistematização das demandas de toda a sociedade brasileira em relação aos Direitos Humanos identificando alternativas à solução de problemas estruturais e subsidiando a formulação e implementação de políticas públicas, além de fomentar a criação de programas e órgãos estaduais com a finalidade da promoção e garantia dos Direitos Humanos. Logo, com a contribuição do PNDH houve a ampliação da participação do Brasil nos sistemas global (da Organização das Nações Unidas - ONU) e regional (da Organização dos Estados Americanos - OEA) de promoção e proteção dos Direitos Humanos.

As visitas das Nações Unidas possibilitaram a elaboração de relatórios contendo conclusões e recomendações de grande utilidade ao aprimoramento de diagnósticos e identificações de medidas para a superação aos Direitos Humanos no Brasil. Desta forma, o PNDH II incorporou ações específicas no campo da garantia do direito à educação, à construção e consolidação de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos. Com isso, foram estabelecidas novas formas de acompanhamento e monitoramento das ações contempladas no Programa Nacional.

O PNDH II foi implementado a partir de 2002 servindo de parâmetro e orientação para a definição dos programas sociais desenvolvidos no país até 2007. Já as propostas de atualização enfocam desde a formação continuada do ensino médio para a permanência escolar à promoção de um ensino fundado na tolerância, na paz e no respeito às diferenças, que contemple a diversidade cultural do país. Por esse motivo, o PNDH II é aqui abordado, já que em sua complementação tem o teor do ensino da educação em Direitos Humanos para a

busca de uma sociedade voltada ao respeito por toda diversidade e, conseqüentemente, para a formação integral do sujeito.

4.7 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS III

Instituído pelo Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, o Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos, é atualizado pelo Decreto nº 7.177, de 12 de maio de 2010, sendo um produto de uma construção democrática e participativa. Este programa tem incorporação das resoluções da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos, bem como de propostas aprovadas em mais de 50 conferências temáticas, promovidas desde 2003.

O PNDH III idealiza a realização dos Direitos Humanos através de uma política de Estado ligada à dignidade da pessoa humana e à criação de oportunidades no desenvolvimento de seu potencial de forma livre, autônoma e plena. No entanto, se embasa nos preceitos de consolidação da democracia e na prioridade dos Direitos Humanos nas políticas internas e nas relações internacionais. Com isso, se estrutura em Desenvolvimento e Direitos Humanos e também em Educação e Cultura em Direitos Humanos.

Desenvolvidos em eixos, diante do Desenvolvimento e Direitos Humanos, que se enfoca no eixo II, alude-se à inclusão social e a garantia do exercício amplo da cidadania, que garanta desta forma, espaços consistentes com as estratégias de desenvolvimento local e territorial buscando-se, assim, um modelo de crescimento sustentável assegurador dos direitos fundamentais às gerações presentes e futuras.

Já o Eixo V, que se refere à Educação e Cultura em Direitos Humanos, aborda o desenvolvimento de processos educativos permanentes e voltados à formação centrada no respeito, na tolerância, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, violência e opressão, com enfoque no respeito integral à dignidade humana.

O PNDH III, como uma das principais vertentes da Educação em Direitos Humanos, tem como destaque a transversalidade de suas diretrizes, possuindo objetivos e ações programáticas para a formação de sujeitos de direito. Logo, a concepção se traduz em propostas de mudanças curriculares ligadas aos Direitos Humanos e, mais diretamente, ao estudo da temática de gênero e orientação sexual, das culturas indígena e afro-brasileira entre as disciplinas do ensino médio.

Diante das diretrizes 18, 19, 20, 22 abordam-se pressupostos que contemplem a Implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que referem-se a efetivação das diretrizes e dos princípios da política nacional de educação em Direitos

Humanos para fortalecer cultura de direitos, ao fortalecimento dos princípios da democracia e dos Direitos Humanos nos sistemas de educação básica, nas instituições de ensino superior e nas instituições formadoras, ao reconhecimento da educação não formal como espaço de defesa e promoção dos Direitos Humanos e à garantia do direito à comunicação democrática e ao acesso à informação para a consolidação de uma cultura em Direitos Humanos. Dentro de cada diretriz existem objetivos estratégicos com ações programáticas estabelecidas ao cumprimento das mesmas para que se possa haver a consolidação de uma cultura em Direitos Humanos, uma vez que é uma das grandes vertentes de políticas públicas.

4.8 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE DIREITOS HUMANOS

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) tem por objetivo aprofundar questões do Programa Nacional de Direitos Humanos, incorporando feitos dos principais documentos internacionais de Direitos Humanos. Além disso, agrega questões antigas e contemporâneas da nossa sociedade por meio da democracia, para a construção de uma cultura de paz e de justiça social.

O processo de elaboração do PNEDH iniciou em 2003, por meio da criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), sob a Portaria nº 98/2003 da SEDH/PR. Sua constituição deu-se através de especialistas, representantes da sociedade civil, instituições públicas e privadas e organismos internacionais. A primeira versão do PNEDH foi disseminada pelo MEC e pela SEDH no mesmo ano para orientar a implementação de políticas, programas e ações para a promoção dos Direitos Humanos.

Já em 2005 teve início encontros estaduais, objetivando a difusão do PNEDH, resultando na criação de Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e na multiplicação de iniciativas e parcerias para que, em 2006, fosse concluído junto de professores e alunos de graduação e pós-graduação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CFCH/UFRJ). Deu-se por fim uma versão preliminar do PNEDH, apresentada ao Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos para ser submetido à consulta pública via internet para que, finalmente, fosse revisado e aprovado pelo CNEDH.

Ademais, a estrutura do documento atual se estabelece como uma vertente de concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação. Não obstante, contempla cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública; e Educação e Mídia.

É no primeiro item que se aborda a Educação em Direitos Humanos sob concepções e princípios, para que se possa chegar ao produto final com ações programáticas.

Neste ensejo resta claro que a educação em Direitos Humanos é quem deva abarcar questões da educação formal, da escola e dos procedimentos pedagógicos, relacionando também as agendas e instrumentos à uma ação pedagógica permeada de respeito e valorização da diversidade para a formação da cidadania ativa.

Para tanto, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) afirma que a educação em Direitos Humanos deve ser promovida em três dimensões:

- a) conhecimentos e habilidades: compreender os Direitos Humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana;
- b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os Direitos Humanos;
- c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos Direitos Humanos.

Percebe-se, desta forma, que o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos é um dos documentos de maior importância dentro do Brasil no que se refere à Educação em Direitos Humanos, por ter a perspectiva de abordar e discutir os preceitos desenvolvedores da cultura em Direitos Humanos em todas as esferas sociais, assegurando a prática de valores e princípios da integridade do indivíduo, sendo ele produto de uma sociedade. Isso é, pela educação ser de caráter coletivo, democrático na estrutura da diversidade cultural e ambiental, na garantia da cidadania, no acesso ao ensino, na permanência e na conclusão, na equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e na qualidade da educação.

Para que a educação em Direitos Humanos seja um dos eixos fundamentais da educação básica, é indispensável a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, de projetos político pedagógicos das escolas bem fundamentados, bem como de materiais didático-pedagógicos na seguridade do seu caráter transversal. Tudo para que as ações programáticas sejam utilizadas para a inserção da educação em Direitos Humanos nas diretrizes curriculares da educação básica. Integrandose aos conteúdos, recursos, metodologias e formas de avaliação dos sistemas de ensino. Por fim, as ações programáticas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos corroboram para um resultado na promoção da elaboração de programas e projetos de educação em Direitos Humanos para que

se cumpram medidas socioeducativas para a formação da cidadania em uma perspectiva crítica dos Direitos Humanos.

4.9 DIRETRIZES NACIONAIS: CADERNO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NACIONAL

O caderno “Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais” tem como propósito divulgar e difundir informações sobre a educação em Direitos Humanos, no que tange o Programa Mundial de Direitos Humanos (2005-2014). Ressalta-se que é uma parceria entre a Secretaria de Direitos Humanos, a Organização dos Estados Ibero-americanos e o Ministério da Educação. De tal forma, esse documento objetiva orientar a comunidade escolar e os demais responsáveis pela educação para promover a inclusão, juntamente da prática da educação em Direitos Humanos em todos os níveis de ensino.

As ações incutidas do Caderno de Educação em Direitos Humanos são para garantir as condições necessárias para assegurar as liberdades fundamentais como: a ausência de discriminação; a ausência de miséria e o usufruto de uma vida digna; a liberdade de desenvolver e realizar o potencial humano de cada pessoa; a ausência do medo, traduzida na garantia de segurança pública; a ausência de injustiça e de violações ao Estado de Direito; a liberdade de pensamento e opinião, de participar em processos de tomada de decisão e de formar associações; e ter um trabalho digno.

O caderno proposto é um instrumento orientador e fomentador de ações educativas no âmbito da Educação em Direitos Humanos além de ser norteador na formação de sujeitos de direitos para os seus compromissos sociais. Assim sendo, a Educação em Direitos Humanos, enquanto uma proposta de política, estabeleceu-se por meio da instituição do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos – CNEDH, que mais tarde resultou na elaboração e publicação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH em 2003, em conformidade com a exigência da ONU frente às Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995–2004).

Ademais, o caderno tem como premissas atender aos deveres do Brasil com alguns pactos internacionais e ao cumprimento de suas próprias legislações internas, como a Constituição Federal (CF), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e o Programa Nacional de Direitos Humanos – 3 (PNDH-3). Para tanto, a utilização deste material é irrefutável, uma vez que o mesmo

esclarece a ideia de como as Nações Unidas orientam suas ações e de como o Brasil tem feito estas recomendações.

Em seguida, as Diretrizes Nacionais foram minuciosamente aprofundadas em suas estruturas metodológicas à Educação em Direitos Humanos para promover a efetiva implementação das diretrizes e disseminá-la aos profissionais da Educação. Tudo para que se chegasse ao produto final, que é a propagação de informação e motivação aos diretores, coordenadores, gestores, professores e demais profissionais da Educação Básica para as mudanças que garantem a proteção e defesa dos Direitos Humanos nos seus ambientes de trabalho e transformação social. Já que a Educação em Direitos Humanos se sustenta em seis princípios diante das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos:

- a) dignidade humana;
- b) democracia na educação e no ensino;
- c) valorização das diversidades;
- d) transformação social;
- e) interdisciplinaridade;
- f) sustentabilidade.

Cada um desses preceitos se explica como instrumento de disseminação e realização dos Direitos Humanos. Por fim, ao abordar as várias premissas elencadas anteriormente, faz-se necessário promover, ainda, que o documento pretende apresentar a evolução do respeito aos Direitos Humanos e defender a Educação em Direitos Humanos, além de divulgar as Diretrizes Nacionais à Educação em Direitos Humanos no que se referem aos seus princípios, dimensões, estratégias de aplicação e avaliação. O exposto no caderno foi uma interligação entre a Educação, os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos, que pôde desenvolver um breve resumo das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos com a perspectiva de apresentar as propostas do projeto.

Conforme Chicarino (2016): “Conscientização e comprometimento do aluno para a construção de um mundo melhor dentro e fora dos muros da escola é uma das premissas fundamentais das Diretrizes. Aqui, torna-se apropriado citar os princípios da educação em Direitos Humanos” (p. 90).

A dignidade humana ligada a uma concepção humana baseada em direitos assume diferentes sentidos, dependendo da circunstância histórica, cultural, social e política. Sendo assim, é um princípio no qual deve-se considerar o intercâmbio cultural para o real fomento dos direitos que assegurem a todos a vivência de acordo com os requisitos de dignidade.

A democracia na educação e no ensino, tem em vista que os Direitos Humanos e a democracia são fundadas nos mesmos princípios, a liberdade, a igualdade e a solidariedade, são manifestados em direitos civis, sociais, políticos, econômicos, ambientais e culturais. Além disso, não existe democracia sem observância dos Direitos Humanos e é a democracia que assegura os mesmos direitos, portanto, tais direitos se exteriorizam através de atuação. Na educação a democracia demanda o envolvimento de todos os que estão comprometidos com o processo educativo.

A valorização das diversidades é um princípio que está relacionado aos preconceitos e desigualdades, voltado a assegurar que as diferenças não virem desigualdades. Aqui, o princípio jurídico-liberal de igualdade de direitos dos cidadãos precisa ser incorporado aos princípios de Direitos Humanos, da preservação da disparidade dos indivíduos, bem como da coletividade. Portanto, igualdade e diferença são preceitos inseparáveis a fim de estimular a isonomia social.

A laicidade do Estado pressupõe a liberdade de crença reconhecida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, bem como pela CF de 1988, não só acatando todas as religiões como também, respeitando as não crenças, esse princípio assegura que o Estado permaneça de fora do campo religioso e das crenças, exceto se atentarem contra os direitos fundamentais da pessoa humana, efetivando a soberania popular no que tange a política e a cultura.

Em relação a transversalidade, vivência e globalidade, deve-se atentar que os Direitos Humanos tem natureza transversal, desta forma precisam ser manejados de modo interdisciplinar. Por tratar de valores éticos, a educação em Direitos Humanos é principalmente prática, para tanto se faz necessária a aplicação de técnicas que priorizem a criação para a real efetivação destes preceitos.

Quanto a sustentabilidade, destaca-se o respeito ao espaço público como bem coletivo e de uso de todos, sendo uma das prioridades da educação em Direitos Humanos, já que o convívio em áreas públicas é uma maneira de educação para a cidadania, avançando para a dimensão política da educação e ao zelo pelo meio ambiente, seja ele local, regional ou, até mesmo, global.

5 CONTEXTO HISTÓRICO

Para contextualizar teoricamente a proposta investigativa, efetuar-se-ão nesta seção apontamentos sobre as escolhas teóricas por meio de uma concisa apresentação destes referenciais a serem alargados nas fases seguintes desta investigação e em elaborações futuras.

No panorama político e histórico brasileiro subsecutivo à Constituição Federal de 1988 se analisam, especialmente, as disputas e reivindicações por direitos e salvaguardas estatais que lhe precederam, evidenciando que as políticas públicas brasileiras apresentariam novos ordenamentos socioculturais (TEIXEIRA, 1968, SILVA, 2000; TAVARES, 2006; CANDAU, 2012; FERNANDES, PALUDETO e SACAVINO, 2006). Em contrapartida, a escola e a formação conseguida nela ainda permanecem engessadas em um arquétipo suplantado, excludente e descontextualizado às realidades pluralizadas, e acaba por avigorar índices de evasão escolar, distorção idade-série (TAVARES, 2006).

Com estes novos ordenamentos, inúmeros estudiosos têm buscado analisar e, mesmo frente às distinções teórico-metodológicas, interpretar a decadência da institucionalidade da escola, demonstrando a emergência de transformações substanciais em seus afazeres políticos, culturais e pedagógicos (DUBET, 2003, 2007). Novas políticas, conjecturas curriculares e métodos pedagógicos emergem com o apoio estatal (SILVA, 2000; SILVA, 2007) e visam a “reconstrução dos sentidos sociais” por meio das políticas de escolarização (DEWEY, 2001).

Considerada parte do direito humano à educação, a educação em Direitos Humanos é um corpo de atividades em prol da criação de uma cultura universalizada no campo dos Direitos Humanos por meio da difusão de conhecimentos, da instrução e da (re)formulação de atitudes, e esta embasada em uma tríade, a saber: a do conhecimento; a dos valores, atitudes e comportamentos; e a da adoção de medidas de promoção dos Direitos Humanos (BRASIL, 2002).

Em consonância, a prática educativa deve estar fundamentada no reconhecimento, no amparo, respeito e agenciamento dos Direitos Humanos, e deve desenvolver nos sujeitos e nos coletivos sociais as máximas capacidades enquanto sujeitos de direitos e propiciar-lhes os instrumentos e subsídios para fazê-los efetivos (SACAVINO, 2006). Educar o sujeito de direitos para que opere em conformidade com uma cultura de respeito ao outro, baseada nos princípios e valores que dignificam o ser humano, ou seja, aprimorar condutas para criação de práticas sociais que acompanhem o novo contexto societário é necessário. Segundo Piovesan (2006), é preciso fazeres que proporcionem o entendimento de que todo indivíduo deve ser considerado pela dignidade que lhe é inerente, processo de formação permanente e articulado com a realidade cotidiana e social e neste contexto, os processos educacionais são fundamentais.

A educação integral proposta atualmente (BRASIL, 2008; 2009) objetiva discutir e construir valores de cidadania e ética e colaborar para valorização e fortalecimento das múltiplas identidades, valores estes essenciais para a construção de uma sociedade baseada na justiça social. A educação integral carece agenciar: “a cidadania pautada na democracia, na igualdade, na equidade e na participação ativa de todos os membros da sociedade nas decisões sobre seus rumos” (ARAÚJO e KLEIN, 2006, p. 70). Uma vez que a participação de diversos âmbitos da sociedade acena, para as tomadas decisões, como um direito afirmado para a educação e para os demais aspectos alusivos à cidadania.

A educação integral deve ser produto de debates entre o poder público, a comunidade escolar e a sociedade civil, para que se assegure o pacto de todos com o plano educativo e com que este se baseie no respeito aos Direitos Humanos, no exercício da cidadania e na pluralidade de identidades e saberes.

Segundo Teixeira (1959), a Educação Integral só contribuirá para a transformação social se for construída sob preceitos democráticos, e respeitar as particularidades dos alunos, preconizar o ensino homogêneo e uniforme, ou seja, uma *escola única*, obrigatória para todos, que contemple todos os espaços de atuação da sociedade, para proporcionar a justiça, a igualdade e uma educação intelectual, ativa em valores. Essa educação deve preparar os

homens para indagar e deliberar por si sobre suas dificuldades, assim, com base na autonomia, o aluno deve aprender a lidar com questões sociais e individuais, situações da vida e suas complexidades. É por meio de um ambiente democrático, que o aluno será capaz de expressar os sentidos individuais e coletivos de respeito, de solidariedade, e ativos socialmente (TEIXEIRA, 1959).

De tal modo, acredita-se que certificar a qualidade da educação básica denota ponderar sobre o procedimento educativo em sua completude de nuances e focalizar primeiramente a afinidade da aprendizagem dos educandos com a sua vida e com a vida em sociedade (BRASIL, 2009; COELHO e CAVALIERE, 2002). Nesta conjuntura, comprova-se a precisão de romper com a escola que fragmenta os conhecimentos e, por consequência, os distancia da realidade dos educandos e cria, no ambiente escolar, a aparência de que a vida do aluno e a escola ficam remotas no tempo e no espaço e faz dos conhecimentos escolarizados sem sentido para o aproveitamento cotidiano (COELHO, 2009).

Entende-se que, assim como a Educação em Direitos Humanos, a educação para uma formação integral também corresponde ao direito à educação e assegura o desenvolvimento humano, comportamental e educacional das sociedades. Assim, na seção que segue, explicitar-se-á teoricamente cada categoria a ser abordada nesta pesquisa.

5.1 DIREITOS HUMANOS COMO CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA

Os Direitos Humanos foram, principalmente, um produto da filosofia do Iluminismo. Quando os iluministas tiveram a pretensão de eliminar Deus do centro do universo intelectual, colocaram em seu lugar o homem e a razão. Houve uma transferência para o homem da adoração conferida anteriormente a Deus e o homem deixou de estar submetido a uma ordem divina ou superior e foi forjada uma nova Trindade expressa por essas três palavras: Liberdade, Igualdade, Fraternidade (MARIÁS, 2004).

Como escreveu ainda o filósofo Julian Márias (2004) sobre os revolucionários franceses:

Esses homens decidem derrubar tudo para fazer melhor, racionalmente, de uma vez por todas e para todos: 'direitos do homem e do cidadão', assim, sem mais concessões à história. Estamos na Revolução Francesa. O mundo se organizará de um modo definitivo, geometricamente. É a *raison* (razão) que vai mandar a partir de agora (p. 307).

A Revolução Francesa foi a primeira revolução arquitetada por filósofos. Esses filósofos tinham por objetivo derrubar o *Ancien Régime* (Antigo Regime) e redesenhar o mapa da nação seguindo as prescrições das teorias do Iluminismo. Vale lembrar que antes da Revolução Francesa, temos a Carta Magna da Inglaterra do século XIII que foi o primeiro documento de restrição de Poder de um Monarca e vem sendo apontada como uma espécie de precursora das futuras declarações de Direitos Humanos. Ela, contudo, não tinha caráter Universal. Muito tempo depois é que surgiu a “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão” na França (VILLEY, 2007).

Uma nova concepção do homem foi criada por esses filósofos do Iluminismo e essa foi uma mudança severa. Na antiguidade existia uma outra concepção: o homem era parte de um Todo e era submetido a uma “ordem natural”, sem atenção específica a individualidade (VILLEY, 2007).

Podemos falar que a ideia dos Direitos Humanos é nova e está em desenvolvimento. Ainda como exemplo desse desenvolvimento, a Constituição da República de Weimar, de 11 de agosto de 1919, foi mais uma etapa desta construção. Nela tivemos a introdução dos direitos sociais (positivados), isso serviria de base para o futuro reconhecimento dos direitos fundamentais (VILLEY, 2007).

Uma nova declaração de direitos surgiu no final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Em 10 de dezembro de 1948 a terceira Assembléia Geral das Nações Unidas aprovou o documento intitulado “Declaração Universal dos Direitos Humanos”.

Ao proclamar os direitos fundamentais, a ONU deixou claro que tais direitos independem de qualquer vontade ou formalidade, uma vez que eles são inerentes à pessoa e nenhuma entidade, governo ou Estado tem legitimidade para retirá-los ou restringi-los.

Os Direitos Humanos não se referem apenas aos membros das nações ou de Estados, e sim a cada pessoa humana na sua universalidade, sendo universais. Porque vinculados à natureza humana, eles existem antes e acima de qualquer lei, logo, não precisam estar legalmente explicitados para serem evocados. A existência dos Direitos Humanos, sem dúvida, é um avanço civilizatório mesmo que o estatuto não garanta, por si só, os direitos, ainda que reconhecidos pelas constituições.

Por se tratar em universalidade e natural, ao mesmo tempo, se constitui como histórico, no sentido de estar sempre em mudança em um mesmo país, por exemplo. Deve se ter em mente que o seu reconhecimento é diferente em países distintos, durante o mesmo passar de tempo. Podem até ter uma ampliação em virtude de novas conquistas, descobertas, ou decorrentes de novos pensamentos.

A perspectiva dos Direitos Humanos de acordo com Silveira (2007):

[...] desde a sua formalização representacional explícita, após a 2ª Guerra Mundial vem se esbatendo, em suas dimensões teóricas e práticas, entre um horizonte universalizante, em que se propõe como uma cultura para a espécie humana, posto que os direitos são configurados como patrimônio de todos, e as territorialidades de culturas específicas, que não só apontam diferentes maneiras de recepcionar os Direitos Humanos, mas, em muitas sociedades, manifestam refratidade aos mesmos (p. 246).

Mas tendo emergido de forma histórica, além de uma cultura específica, é interessante ter em mente que ainda de forma sintética, a trajetória dos Direitos Humanos até a sua elaboração como perspectiva de socialização cultural de âmbito universal como Direitos Humanos se postula para toda a espécie humana, expressando uma cultura que de certa forma transversaliza as particularidades culturais. É importante salientar que várias experiências históricas forneceram substratos para a condensação da proposta de universalizar:

[...] a trajetória de luta por direitos ao longo da modernidade, a carnificina da Primeira Guerra Mundial, o totalitarismo nazifascista, o genocídio dos judeus, as bombas atômicas lançadas pelos Estados Unidos em Hiroshima e Nakasáki impactaram sobre a consciência social da época (década de quarenta) a tal ponto que foram criados organismos supranacionais para não só reordenarem, geopoliticamente, o mundo, após o conflito bélico, e gerirem as relações entre os vários países, como também para coibirem a emergência de concepções e experiências análogas ao etnocentrismo do III Reich e dos fascismos italiano e nipônico. (SILVEIRA, 2007, p. 250).

Foram por estes complexos contextos que os Direitos Humanos se formalizaram como universais. Uma historicidade relevante para a humanidade na medida em que os direitos se passavam, de forma nunca vista até então, a serem codificadas de forma jurídico-política, proporcionando um alcance espaço-cultural à espécie humana.

Para alcançar tal objetivo, consideraram as potências fundadoras que, a promoção destes direitos do homem se tornassem condições necessárias. Por isso, um dos primeiros atos da Assembleia Geral das Nações Unidas foi a proclamação, em 10 de dezembro de 1948 em Paris, da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH. Logo no primeiro artigo da Declaração havia a afirmação de que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, são dotadas de razão e de consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Com isso, houve a intenção de reunir uma única fórmula as três palavras da Revolução Francesa que ocorreu no ano de 1789, uma vez que representavam as contribuições das principais doutrinas do ocidente, que eram o liberalismo, advinda da liberdade, o socialismo

com a igualdade e, por fim, o cristianismo social com a fraternidade. Assim sendo, foi pela primeira vez na história que houve uma Declaração Universal. Essa objetivava:

- reafirma o conjunto dos direitos das revoluções burguesas: direitos de liberdade, ou direitos civis e políticos;
- estende tais direitos a uma série de sujeitos que 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, 2007, p. 39).

Essa declaração foi o resultado de uma negociação dos dois grandes blocos geopolíticos do pós-guerra. Um era o bloco socialista, que pregava os direitos de igualdade, todavia, negava os de liberdade, noutras palavras, os direitos civis e políticos considerados burgueses. Não obstante, adentra o bloco capitalista defendendo os direitos de liberdade, mas não os de igualdade econômico-sociais. Mesmo com essas divergências houve certo consenso referente a alguns princípios básicos.

No que diz a respeito à historicidade, Tosi (2007) traz em seus estudos fatos determinantes para a resolução dos Direitos Humanos, que são os seguintes:

A Declaração Universal possui mais um valor ético que propriamente jurídico, mas a partir dela, a ONU criou vários outros documentos para a atuação dos princípios da Declaração: pactos, acordos, tratados, convenções, protocolos, resoluções e estatutos, cada um com um diferente valor jurídico. Com efeito, nunca se alcançou a um verdadeiro acordo sobre os direitos fundamentais. Quando, em 1966, se tratou de assinar um pacto sobre os Direitos Humanos que transformasse os princípios éticos da Declaração Universal em princípios jurídicos, os dois blocos se separaram e foi preciso criar dois pactos. Grande parte dos países socialistas não assinou o ‘Pacto dos direitos civis e políticos’, assim como grande parte dos países capitalistas se recusou a assinar o ‘Pacto dos direitos econômicos e sociais’, entre eles os Estados Unidos que ainda hoje não reconhecem tais direitos como ‘verdadeiros direitos’ (p. 37).

Com isso, percebe-se que ainda não há uma hegemonia diante dos Direitos Humanos no mundo, uma vez que existem irregularidades em diversos locais como, por exemplo, no Brasil. Ainda é perceptível uma falta de Direitos Humanos que não partem somente pela educação, mas também de partes políticas trabalhistas, nas esferas econômicas, inclusive em questões culturais. Dito isso, sob a perspectiva da Declaração, o direito internacional dos Direitos Humanos se desenvolveu em quatro direções ou tendências e mais tarde em quatro Gerações de Direitos Humanos, elencadas no quadro abaixo (5):

Quadro 6 – Tendências norteadoras dos Direitos Humanos

| Tendências norteadoras dos Direitos Humanos | |
|--|--|
| <p>Universalização – Em 1948, os Estados que aderiram à Declaração Universal da ONU eram somente 48; hoje atingem quase a totalidade de nações do mundo, isto é, 192. Inicia-se, assim, um processo pelo qual os indivíduos estão se transformando de cidadãos de um Estado, em cidadãos do mundo (cosmopolitismo).</p> | <p>Multiplicação – Desde a sua fundação, a ONU promoveu várias conferências específicas, que aumentaram a quantidade de bens que precisava ser defendida: a natureza e o meio ambiente, a identidade cultural dos povos e das minorias, o direito à comunicação e à imagem, entre outros.</p> |
| <p>Diversificação – As Nações Unidas também definiram melhor quais eram os sujeitos titulares dos direitos. A pessoa humana não foi mais considerada de maneira abstrata e genérica, mas na sua especificidade e nas suas diferentes maneiras de ser: homem, mulher, criança, idoso, doente, homossexual, pessoa com deficiência, etc. (Ver: Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - 1979; Convenção sobre os Direitos da Criança - 1989).</p> | <p>Positivização – Na medida em que os tratados internacionais são ratificados pelos Estados, os Direitos Humanos passam a ser “positivados”, ou seja, se tornam direitos positivos do Estado e assumem, segundo os casos, o status de direito constitucional ou infraconstitucional.</p> |

Fonte: TOSI (2007, p. 41).

Já no quadro abaixo (6), seguem as gerações de Direitos que se originaram a partir das tendências orientadoras acima citadas.

Quadro 7 – Gerações de Direitos

| Gerações de Direitos | |
|---|--|
| <p>a) A primeira geração inclui os direitos civis e políticos. O direito à vida, à liberdade, à propriedade, à segurança pública; a proibição da escravidão e da tortura; o direito à igualdade perante a lei, a proibição da prisão arbitrária, o direito a um julgamento justo, o direito de habeas-corpus, à privacidade do lar e ao respeito da própria imagem pública; a garantia de direitos iguais entre homens e mulheres no casamento, o direito de</p> | <p>religião e de livre expressão do pensamento, à liberdade de ir e vir dentro do País e entre os países; o direito ao asilo político e a ter uma nacionalidade; a liberdade de imprensa e de informação, de associação, de participação política direta ou indireta, o princípio da soberania popular e as regras básicas da democracia: liberdade de formar partidos, de votar e ser votado em eleições livres</p> |
| <p>b) A segunda geração inclui os direitos econômicos, sociais e culturais. O direito à seguridade social, ao trabalho e à segurança no trabalho, ao seguro contra o desemprego, a um salário justo e satisfatório; a proibição da discriminação salarial, o direito a formar sindicatos e também de não pertencer a nenhum, o direito ao lazer e</p> | <p>a infância, à educação pública gratuita e universal; a participar da vida cultural da comunidade e a se beneficiar do progresso científico e artístico, à proteção aos direitos autorais e às ao descanso remunerado, à proteção do Estado do Bem Estar Social, à proteção especial para a maternidade e patentes científicas;</p> |

| | |
|--|---|
| <p>c) A terceira geração inclui os direitos a uma nova ordem internacional: direito a uma ordem social e internacional, em que os direitos e liberdade estabelecidos na Declaração possam ser plenamente realizados: o direito à paz, ao desenvolvimento sustentável, a um ambiente natural sadio, etc.</p> | <p>d) A quarta geração: é uma categoria recente de direitos que se refere aos direitos das gerações futuras. Caberia à atual geração uma obrigação, isto é, um compromisso de deixar para as gerações futuras um mundo igual, ou melhor, daquele que recebemos das gerações anteriores. Isso implica discussões que envolvem todas as três gerações de direitos, e a constituição de uma nova ordem econômica, política, jurídica internacional de tipo cosmopolita.</p> |
|--|---|

Fonte: TOSI (2007, p, 42-43).

É importante frisar que, para alguns, estes direitos de quarta geração compreendem os direitos à democracia, informação e pluralismo (NOVELINO, 2009). Portanto, pode-se classificar os direitos em 3 gerações, contemplando os direitos de liberdade (1ª geração), de igualdade (2ª geração) e de fraternidade (3ª geração). Os direitos de 1ª geração são associados ao contexto do final do século XVIII, na qual envolve as consequências da Independência dos Estados Unidos e a criação de sua constituição (1787), assim como a da Revolução Francesa (1789). Sendo assim, são vinculadas à busca da liberdade frente ao Estado. Já a 2ª geração de direitos (igualdade), está fundada na preocupação com a maior intervenção do Estado, ela garante os direitos sociais, econômicos e culturais.

Por fim, depois da Segunda Guerra Mundial (1945), houve uma grande preocupação referente à proteção da dignidade da pessoa humana, bem como dos direitos dos mais diversos povos. Sendo assim, ocorreu a criação da Organização das Nações Unidas e da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), sendo iniciativas advindas do mesmo ideal de fraternidade. Com isso, surge a última geração, a chamada 3ª geração de direitos, cercada pela fraternidade na certeza de que existem direitos que transcendem a lógica de proteção individualista.

Desta maneira, normalmente os direitos são classificados, pela sua evolução histórica, e em gerações, tendo em vista a contribuição importante de Vasak, feita em 1979. A divisão realizada por ele tem um importante peso didático que ajudou na compreensão dos direitos pelos estudiosos. Há de se pensar que na atualidade se comenta a superação da expressão "gerações" pelo termo "dimensões", o que denota uma maior propriedade no acúmulo progressivo da proteção dos direitos ao longo da história.

Quanto às dimensões, são consideradas reflexões que pretendem mostrar o caráter complexo dos Direitos Humanos, implicando em um conjunto que deve estar interligado. Assim, trazem o Código dos Direitos Humanos como uma nova ética mundial, ou seja, um

conjunto de preceitos humanitários, sem mitos, mesmo que inspirados nas grandes ideias das religiões tradicionais do Ocidente e do Oriente, no fortalecimento das contribuições dos pensamentos filosóficos ocidentais, com isso, vê-se a necessidade de elencá-las no o quadro abaixo.

Quadro 8 – Dimensões que compõem os Direitos Humanos

| Dimensões que compõem os Direitos Humanos |
|--|
| Dimensão ética: A Declaração afirma que “todas as pessoas nascem livres e iguais”. Isso indica o caráter natural dos direitos: eles são inerentes à natureza de cada ser humano pelo reconhecimento de sua intrínseca dignidade. Nesse sentido, tornam-se um conjunto de valores éticos tendencialmente universais, que estão “acima” do nível estritamente jurídico, e devem orientar a legislação dos Estados. |
| Dimensão jurídica: no momento em que os princípios contidos na Declaração são especificados e determinados nos tratados, convenções internacionais e protocolos, eles se tornam parte do direito internacional. Esses tratados têm um valor e uma força jurídica quando assinados pelos Estados; deixam, assim, de ser orientações éticas, ou de direito natural, para se tornarem um conjunto de direitos positivos que vinculam as relações internas e externas dos Estados, assimilados e incorporados pelas Constituições e – mediante elas – por leis ordinárias. |
| Dimensão política: enquanto conjunto de normas jurídicas, os Direitos Humanos tornam-se critérios de orientação e de implementação das políticas públicas institucionais nos vários setores. O Estado assume, assim, o compromisso de ser o promotor do conjunto dos direitos fundamentais, tanto do ponto de vista “negativo”, isto é, não interferindo na esfera das liberdades individuais dos cidadãos, quanto do ponto de vista “positivo”, implementando políticas que garantam a efetiva realização desses direitos para todos. Nesse sentido, o Programa Nacional de Direitos Humanos, o Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos, o Programa Nacional de Segurança Pública e Direitos Humanos, são todas tentativas do governo e do Estado Brasileiro para que os Direitos Humanos se tornem parte integrante das políticas públicas. |
| Dimensão econômica: sem a satisfação de um mínimo de necessidades humanas básicas, isto é, sem a realização dos direitos econômicos e sociais, não é possível o exercício dos direitos civis e políticos. O Estado, portanto, não pode limitar-se à garantia dos direitos de liberdade, mas deve, também, exercer um papel ativo na implementação dos direitos de igualdade. |
| Dimensão social: não cabe somente ao Estado a implementação dos direitos; também a sociedade civil organizada tem um papel importante na luta pela efetivação dos direitos mediante movimentos sociais, sindicatos, associações, centros de defesa e de educação, conselhos de direitos. É a luta pela efetivação dos Direitos Humanos que vai levar esses direitos ao cotidiano das pessoas e vai determinar o alcance que eles vão conseguir numa determinada sociedade. |
| Dimensão cultural: se os Direitos Humanos implicam algo mais do que a mera dimensão jurídica, isso significa que é preciso que eles encontrem um respaldo na cultura, na história, na tradição, nos costumes de um povo e se tornem parte de sua identidade cultural e maneira de ser. A realização dos Direitos Humanos é relativamente recente no Brasil e precisa de certo tempo para se afirmar e pôr raízes no contexto brasileiro. |
| Dimensão educativa: afirmar que os Direitos Humanos são direitos “naturais”, que as pessoas “nascem” livres e iguais, não significa dizer que a consciência dos direitos seja algo espontâneo. O homem é um ser que deve ser “educado” pela sociedade. A educação para a cidadania constitui, portanto, uma das dimensões fundamentais para a efetivação dos direitos, tanto na educação formal quanto na educação informal ou popular e nos meios de comunicação. |

Fonte: TOSI (2007, p. 43-45).

Por fim, a questão dos Direitos Humanos, atualmente, pode ser entendida em toda a sua complexidade, apontada para um espaço de utopia que, quiçá, nunca poderá ser alcançado por estar sempre mais além mas que na ausência deste não haveria um norte para onde se aspirar chegada, desta forma, é preciso trilhar um caminho longo para se obter resultados significativos para os Direitos Humanos.

5.2 DIREITO À EDUCAÇÃO

Diante dos estudos de Carvalho (2007), o direito possui características construídas social e historicamente que não são descoladas da dinamicidade das mesmas. Alega ainda que para compreendê-lo é preciso entender o contexto histórico que o mesmo foi produzido e sob quais preceitos e lutas originou-se. Neste sentido, Bobbio argumenta que:

[...] os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas. (BOBBIO, 1992, p. 05).

Com isso, vê-se que o direito à educação é resultante de lutas, constituindo-se como um direito, uma vez que o direito social é caracterizado como uma liberdade verdadeira e positiva de observância obrigatória em um Estado Social de Direitos com a finalidade de melhores condições de vidas. Os direitos sociais visam o princípio da igualdade, considerando direitos fundamentais. Contudo, é importante abordar a temática em um modo mais abrangente, incluindo o conceito de Soares (2004):

Os Direitos Humanos são aqueles direitos fundamentais, a partir da premissa óbvia do direito à vida, que decorrem do reconhecimento da dignidade de todo o ser humano, sem qualquer distinção, e que, hoje, fazem parte da consciência moral e política da humanidade (p. 43)

O propósito dos Direitos Humanos é de criar e manter elementos fundamentais na vida das pessoas como a liberdade e a dignidade, além da igualdade e da solidariedade humana. Deve-se considerar também que os direitos fundamentais são direitos historicamente conquistados, dignificando cada contexto já citado. Estes reconhecimentos acabam consagrando a dignidade humana, sendo caracterizados pela imprescritibilidade,

inalienabilidade, irrenunciabilidade, inviolabilidade, universalidade, efetividade e complementariedade, assim o é o direito à educação: um direito fundamental e histórico.(CARVALHO, 2007. p. 174).

Estes direitos possuem algumas características que se identificam com sua natureza, para Callo (1977) são as seguintes:

- a) são inatos ou congênitos, porque se nasce com eles, como atributo inerente a todo ser humano. Diferente de outros direitos que se vão adquirindo durante toda a vida;
- b) são universais, pois se estendem a todo gênero humano, em todo tempo e lugar;
- c) são absolutos, porque seu respeito se pode exigir de qualquer pessoa, autoridade ou comunidade inteira, diferente dos direitos relativos, como os emanados das relações contratuais, que somente podem ser exigidos de quem contratou a obrigação correspondente;
- d) são necessários, sua existência não deriva de um fato contingente (ou seja, que pode ser ou não), mas constitui uma necessidade ontológica derivada da própria natureza da pessoa humana;
- e) são inalienáveis, pois pertencem à essência do ser humano de forma indissociável, assim não se pode renunciar, transferir ou transmitir-se, sob nenhum título, como ocorre com os demais direitos que são objetos de transações jurídicas;
- f) são invioláveis, nenhuma pessoa ou autoridade pode atentar legitimamente contra eles (sem prejuízo das justas limitações que podem se impor a seu exercício, de acordo com as exigências do bem comum da sociedade);
- g) são imprescritíveis, não caducam nem se perdem com o decurso do tempo, ainda que um grupo ou uma pessoa determinada se veja materialmente impedida de exercê-los devido a insuperáveis circunstâncias de fato (p. 11-12).

Estes Direitos Humanos inerentes à própria natureza humana tem o seu reconhecimento e proteção como resultado de um processo longo através da história e que aconteceu de forma gradual e lenta, passando por fases e retrocessos. Todavia, o processo ainda está se desenvolvendo, sem homogeneidade, uma vez que existem lugares em que, na atual situação, ainda se encontram nas primeiras fases da evolução. Assim afirma Cury (2002):

A dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar como dever do Estado e direito do cidadão não é uma relação simples. De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível, é sensível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre a diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença.

A partir de tais premissas, a educação deve ser vista como essencial para o desenvolvimento humano, uma vez que para Carvalho (1989):

[...] sem a possibilidade do desenvolvimento intelectual, da obtenção e aplicação de conhecimentos, do estímulo ao desenvolvimento psíquico e sem receber ensinamentos sobre a consciência e as formas de interação social, o ser humano não alcançará uma vida digna e sem dignidade não terão valor aos outros direitos (p. 175).

Assim, a educação deve ser considerada como um bem fundamental que tem o objetivo de contribuir para a preservação e dignificação da vida e necessita que o estado assegure-a no cumprimento de sua obrigação no que se refere a proporcionar o bem estar de todos os indivíduos. No entanto, muitos países não tiveram desenvolvimento imediato, como afirmado por Cury (2002):

Ao contrário de muitos países, europeus, os países colonizados não contaram, desde logo, com processos de industrialização e de constituição de uma forte classe operária. Assim sendo, para as classes dirigentes, a educação não se impôs como uma necessidade socialmente significativa para todos. Não houve um processo social em que um outro ator social forte e organizado abrisse, desde logo, um conflito que cobrasse responsabilidades sociais. Ao ocuparem os aparelhos de Estado, as classes dirigentes se preocuparam muito mais com seus interesses exclusivos do que com um projeto nacional que englobasse dimensões mais amplas da cidadania para todos.

Posteriormente, foi criado um documento da Relatora Especial sobre o direito à educação da Comissão de Direitos Humanos da ONU, o mesmo confere a integralidade aos mesmos, ao destacar que:

o direito à educação invalida a dicotomia dos Direitos Humanos que separa os direitos civis e políticos dos direitos econômicos, sociais e culturais, já que engloba todos ao afirmar e afiançar a universalidade conceitual desses direitos negando-se a aceitar que a desigualdade e a pobreza sejam fenômenos contra os que não se pode lutar. (TOMASEVSKI, 2004, p.15).

Tem-se em mente que o direito à educação é mais complexo que apenas o direito à escola, e que este processo educativo se alonga para toda a vida das pessoas em diferentes fases e dimensões. A sustentação desta afirmação está de acordo com o documento da Relatora Especial, que garante que a educação pode abrir portas a outros direitos, e que se não vista de tal forma, a busca por outros direitos não possuem eficácia, logo, não há ganhos para outros direitos, perdurando os índices de pobreza.

O direito à educação é um direito fundamental da pessoa humana, conforme a

Constituição Federal de 1988, porém, o problema atual é o acesso à educação e à qualidade do mesmo. Da mesma forma que Cury (2002) afirma:

Para os tempos contemporâneos, em que vai se constituindo a chamada “sociedade do conhecimento”, a distância entre pobres e ricos aumenta também por causa do acesso aos conhecimentos disponíveis e às novas formas de linguagem que necessitam de uma socialização própria. Essa distância também tem aumentado a distância entre países ricos e países pobres, no momento em que o conhecimento tem-se constituído e mais-valia intelectual e base para o desenvolvimento auto-sustentado dos países.

Isto não quer dizer que se deve diminuir a importância da declaração de direitos. Declarar um direito é muito significativo. Equivale a colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece solenemente como um ponto prioritário das políticas sociais. Mais significativo ainda se torna esse direito quando ele é declarado e garantido como tal pelo poder interventor do Estado, no sentido de assegurá-lo e implementá-lo.

O acesso à educação de qualidade deveria ser distribuído aos cidadãos de forma igualitária, respeitando as desigualdades do povo, suas características socioeconômicas, a localidade onde residem, dentre tantas diferenças, seja em instituições públicas ou em particulares, desse pressuposto, a formação dos educadores, que reflete diretamente no ensino, também é de responsabilidade do Estado, porém, conforme Tozoni-Reis (2010):

[...] cada grupo social compreende este papel segundo seu próprio conjunto de valores e interesses sociais, culturais e políticos. Isso significa dizer que a escola não é uma instituição social neutra, uma instituição educativa a serviço de todos, igualmente. A forma como se realiza o processo de formação humana na sociedade moderna, portanto, a educação no interior da instituição social chamada escola, diz respeito aos valores, ideologias e intenções dos diferentes grupos sociais que disputam seu lugar na hierarquia social.

Sendo assim, a instituição escola e seus membros, refletem a sociedade em que se vive, desigual, com interesses e princípios divergentes, componente do capitalismo, desse modo, a escola perde a função “redentora”, que é de igualar os cidadãos, em seus direitos e deveres (TOZONI-REIS, 2010).

Conforme Luckesi (1990, In: TOZONI-REIS, 2010), a finalidade da educação escolar pode ser a de redentora, livrando a sociedade do cenário em que se apresenta, tirando da escola a responsabilidade pelo fracasso do estudante, tornando-a uma falha natural da criança (caso não aprenda a culpa é dela), a reprodutora que tem a meta de reproduzir a sociedade e a transformadora que tem por finalidade mediar a procura de discernimento da vida e da sociedade, ajudando a transformá-la, inculcando no cidadão uma visão crítica do saber, tornando-os questionadores para, assim, procurar entender e promover a mudança para

alcançar uma sociedade com mais justiça e igualdade.

Historicamente a educação passou por diferentes fases sob o ponto de vista sociológico e político, inclusive, já que a sociedade está em constante modificação. Portanto, a educação não se dá da mesma forma como nos séculos passados, segundo Cury (2002), “seja por razões políticas, seja por razões ligadas ao indivíduo, a educação era vista como um canal de acesso aos bens sociais e à luta política e, como tal, um caminho também de emancipação do indivíduo diante da ignorância.”

A sociedade tendo passado por mudanças, como a migração do campo para a cidade, a diferença no modo de produção, passando da esfera da agricultura e do artesanato para o processo de organização de trabalho e com a introdução das máquinas, o homem se vê alheio aos domínios intelectuais do processo produtivo, o que dificulta sua atuação de modo integral, participando e sabendo apenas de parte do processo produtivo, passando a vender sua força de trabalho em troca de um salário (TOZONI-REIS, 2010).

Importante ressaltar que até esta época a educação era voltada apenas para a classe que não precisava participar do processo de produção, a estes era legado o aprendizado durante a produção e, após tais mudanças, o Estado passou a possibilitar educação formal a massa de trabalhadores. Desde então a educação passou a ser tema de discussões pedagógicas e jurídicas, na perspectiva de diferenciar o homem dos animais.

A educação da classe mais abastada, segundo Souza (2015, p. 94), era a reprodutora, a qual tratava a escola como um lugar de laboratório para a vida em sociedade, um local cujo objetivo era reproduzir a sociedade de acordo como ela era, de maneira a perpetuá-la

Uma escola transformadora seria aquela que possui a possibilidade de transfigurar o indivíduo para que, com uma mentalidade capaz de discernimento, viesse a modificar a sociedade, já que a escola instrumentalizaria a pessoa para que procurasse minimizar as diferenças sociais. E para tanto o educador não deve apenas saber que as diferenças existem, deve aplicar as teorias de ensino para buscar uma real transformação da sociedade (TOZONI-REIS, 2010).

A educação não é mais transmitida por intermédio da família, passando ensinamentos de geração em geração, a educação hodiernamente ocorre nas escolas, com grades curriculares que seguem um padrão com orientações vindas do Ministério da Educação. Conforme a CF de 88 a educação passou a ser um direito público:

Art. 205. A educação, direito 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.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Os pais e familiares são os responsáveis por cobrarem do Estado tais direitos e garantias fundamentais, ao menos matriculando-os na escola. Como observado nos artigos da Constituição Federal, a União, os estados e os municípios precisam mobilizar-se conjuntamente para que as diferenças sejam superadas, a educação não deve ser objeto de disputa entre poderes, “mas a superação das imensas desigualdades de oportunidades educativas existentes entre diferentes camadas da população brasileira.” (ARROYO; ABRAMOWICZ, 2009, p. 36).

Mas o que se nota no Brasil atualmente é que a educação de qualidade é, em grande parte, fornecida como mercadoria, sendo, portanto, restrita aos mais favorecidos econômica e politicamente. No entanto, escolas públicas, podendo ser acessadas pela maioria da população, não possibilitam o ensino de qualidade, apresentando apenas educadores com formação rápida e superficial presentes neste espaço apenas para prestar serviço, não para mediar a ligação do estudante com o conhecimento.

De acordo com Chaui (2004, In: TOZONI-REIS, 2010), a participação da sociedade e de leigos na escola contribuiu para a desvalorização do educador, iniciativas como as do voluntariado de professores amadores, ‘grupos amigos da escola’, ‘adote uma escola’, dentre outros, como iniciativas de grupos sociais e econômicos abastados interferindo na escola pública, denota o intuito econômico, social e político dos mesmos.

Observa-se que a escola do modo como a percebemos hoje teve sua formação relativamente recente historicamente, sendo constituída a partir da industrialização e da urbanização da sociedade moderna. A escolarização iniciou um processo de disseminação da

escrita, imprescindível para a sociedade contratual, como ferramenta do capitalismo, o oposto do que acontecia no período medieval, onde predominava o direito hereditário e verbal (BRUEL, 2012, p. 20).

No Brasil, após todos os conflitos no início do século XX, em 1961 uma comissão elaborou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com uma forte oposição da Igreja Católica, que ligava a escola pública ao comunismo, e três correntes pedagógicas eram favoráveis a mesma, a liberal-idealista, a liberal-pragmatista e a socialista (SAVIANI, 2007, In: TOZONI-REIS, 2010).

A LDBEN promulgada em 1961, traçou um Plano Nacional de Educação e o investimento em educação aumentou, diminuindo os problemas de evasão escolar, e analfabetismo, dentre outros, definindo o ensino primário, médio e superior, além de que se pretendia valorizar a formação dos professores, entre as demais propostas que tomaram maior relevância nos anos 60, pois desde 1945 o país passava por uma redemocratização e crescimento econômico do capitalismo industrial (TOZONI-REIS, 2010).

A partir de então se começam diversos debates acerca do ensino, inclusive com a participação da Igreja Católica, estruturado na “Teologia da Libertação”, tendo um dos seus maiores oponentes o educador Paulo Freire, com enfoque na “Pedagogia do Oprimido”, ocorre o destaque para a compreensão da política transformadora, que teve fim com a Ditadura Militar de 1964 (TOZONI-REIS, 2010).

Com a Ditadura Militar, as escolas públicas aumentaram em quantidade e não em qualidade, o que restou para as escolas privadas, o que se vive até a atualidade. Nos anos 80, após fim da Ditadura Militar, apesar de muita discussão sobre o assunto, não havia um consenso a respeito da “renovação dos processos de ensino propostos pela educação libertadora, e de outro lado, a valorização da educação escolar das tendências marxistas em defesa da escola pública.” (TOZONI-REIS, 2010).

Em 1996, promulgada a nova LDB, que, na verdade, nada trouxe de inovadora, pois, “se olharmos bem para o significado usual do termo ‘ensino’, percebemos que, no fundo, ficamos com a ‘aula’ como protótipo da educação escolar, o que certamente representa algo no mínimo medieval. Percebe-se que até a atualidade persevera o pensamento de que para as classes dominantes não interessa que a população saia da ignorância, no entanto parte desta classe já não se interessa mais por um cidadão sem estudo, pois não lhe gerará mais lucro, já que a competitividade moderna requer um trabalhador que pense.” (DEMO, 2011, p. 66-67).

O direito à educação não está apenas prevista no nosso âmbito nacional, mas sim no cenário internacional. Diante de tal fato, o plano internacional dentro do Pacto Internacional

dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais ratificado pelo Brasil, sugere, em seu artigo 13, que:

Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais.

[...] no mesmo artigo, se declara que Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:

– A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos.

– A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito. (COMPARATO, 2004, p. 353).

Já o Brasil, diante da Constituição Federal de 1988, dedica-se tantos outros artigos relacionados ao direito à educação. Um deles está previsto no artigo 205, que assegura: [...] “que a educação, direito 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. 195).

Ambas reafirmam que a educação como direito deve ser um dever do Estado, para se ter um pleno desenvolvimento das capacidades humanas, diante da sua dignidade, a fim de fortalecer o respeito e igualdade contextualizados nos Direitos Humanos, além da sua liberdade fundamental humana e do sentido de sua dignidade. Isso proporciona o fortalecimento do respeito aos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais.

A Constituição Federal prevê como obrigatório e gratuito, de modo a ser ofertado pelos poderes públicos, o acesso à educação, desta maneira a educação se tornou um direito público subjetivo. De acordo com Sacavino (2006):

Isto significa que, no caso da educação, o titular deste direito é qualquer pessoa, de qualquer idade, que não tenha tido acesso à escolaridade obrigatória na idade apropriada ou não. Ele é subjetivo porque é inerente ao seu titular. E como o sujeito deste dever é o Estado, constitui-se num direito público. O direito público subjetivo deixa bem clara a vinculação substantiva e jurídica entre seu titular – a pessoa – e o sujeito do dever – o Estado (p. 460).

Na prática, isto significa que o titular de um direito público subjetivo tem assegurada a defesa, a proteção e a efetivação imediata desse direito quando negado. Quem não tenha se beneficiado de tal direito, seja criança ou adulto pode exigí-lo e o juiz deve deferir,

imediatamente, a obrigação das autoridades no cumprimento desta decisão sem mais demora. Assim, Duarte (2004) afirma:

O reconhecimento expresso do direito ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo autoriza a possibilidade de, constatada a ocorrência de uma lesão, o mesmo ser exigido contra o Poder Público de imediato e individualmente. Quanto a este aspecto, parece não haver muita polêmica. Ocorre que, como estamos diante de um direito social, o seu objeto não é, simplesmente, uma prestação individualizada, mas sim a realização de políticas públicas, sendo que sua titularidade se estende aos grupos vulneráveis (p. 115).

Mesmo com a legislação nacional e internacional, que em conjunto protegem o direito à educação no Brasil, o índice de pessoas sem o acesso à escola, bem como de um ensino de qualidade, ainda é significativo. Com isso, afirma Sacavino (2006):

Não é possível construir um país socialmente justo se não for realizando, na prática, a afirmação da Conferência Mundial da ONU sobre Direitos Humanos, realizada em Viena em 1993, que afirma que a democracia, o desenvolvimento e o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais são conceitos interdependentes que se reforçam mutuamente, quando grandes contingentes de crianças, adolescentes e adultos estão, ainda, excluídos do direito à educação (p. 461).

Ainda assim, o Executivo está sujeito a uma interpelação judicial quando permite a privação de vagas nas escolas a qualquer pessoa por má execução administrativa, uma vez que existe a proteção constitucional conferida ao direito ao ensino fundamental. Portanto, deve-se manter em vista a promoção de condições acessíveis para o desfrute de tal direito tomando por fundamento a realização do princípio da igualdade material e a proteção efetiva da dignidade humana (DUARTE, 2004).

Por fim, a expressão desenvolvimento pretende contemplar tanto o direito à educação, como também a educação para os Direitos Humanos. Com isso, o desenvolvimento das habilidades de cada pessoa é uma garantia de uma vida digna. Falar sobre o significado de Educação em Direitos Humanos vai além da consideração de todos os problemas graves da humanidade e da busca de soluções alternativas partindo de diversas frentes.

5.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana por meio da empatia, vivência de atitudes, hábitos, comportamentos e, também, pelos valores como igualdade, solidariedade, cooperação,

tolerância e paz. Quando falamos de cultura, é importante deixar claro que não estamos nos limitando a uma visão restrita de cultura como conservação dos costumes, das tradições, das crenças e dos valores (GORCZEVSKI, 2008, p. 66). Diante do exposto, fala-se em formação de uma cultura de respeito aos direitos humanos, além da dignidade humana, o que toma como referência o homem como um ser inacabado, uma pessoa de sua própria cultura, constituindo-se pela própria existência.

A Educação em Direitos Humanos para o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (2007) é compreendida, então:

[...] como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e coletivas que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações (p. 17).

Estes subsídios às Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos destacam as dimensões da Educação em Direitos Humanos, apresentando-se em sistemas que orientam as formações de direitos às pessoas, lembrando-se de suas origens e valores à formação da consciência dos cidadãos, isso para que tenham práticas individuais e coletivas. Desta maneira, é importante se ter em mente que essa concepção incorpora a compreensão de uma cidadania democrática, ativa e planetária, estruturada em princípios de liberdade, igualdade e diversidade, além da universalidade, indivisibilidade e interdependência dos Direitos Humanos.

A formação em Direitos Humanos supõe, necessariamente, de um processo de construção de cidadania ativa, implicando na formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres. Mas, para o processo, a educação se faz essencial, pois constitui tanto um Direito Humano em si mesmo, como um meio indispensável a realizar e reivindicar em nível coletivo e individual os direitos.

Sob tal pressuposto, pela Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, desde a infância necessita-se formar sujeitos de direito, priorizando pessoas e grupos excluídos, marginalizados e discriminados pela sociedade para que se possam diminuir as

mazelas sociais. Neste sentido, a educação em Direitos Humanos situa-se como referencial aos seguintes princípios:

A educação básica, como um primeiro momento do processo educativo ao longo de toda a vida, é um direito social inalienável da pessoa humana e dos grupos socioculturais;

A educação básica exige a promoção de políticas públicas que garantam a sua qualidade;

A construção de uma cultura de Direitos Humanos é de especial importância em todos os espaços sociais. A escola tem um papel fundamental na construção dessa cultura, contribuindo na formação de sujeitos de direito, mentalidades e identidades individuais e coletivas;

A educação em Direitos Humanos, sobretudo no âmbito escolar, deve ser concebida de forma articulada ao combate do racismo, sexismo, discriminação social, cultural, religiosa e outras formas de discriminação presentes na sociedade brasileira;

A promoção da educação intercultural e do diálogo interreligioso constitui componente inerente à educação em Direitos Humanos;

A educação em Direitos Humanos deve ser um dos eixos norteadores da educação básica e permear todo o currículo, não devendo ser reduzida à disciplina ou à área curricular específica. (BRASIL, 2003, p.17).

Neste ensejo, a educação escolar necessita ser um espaço-tempo, propiciando a contextualidade à compreensão da realidade. Precisamos compreender enquanto pessoas, que de acordo com Gorczewski (2008): “necessitamos aprender a ser gente, a ser humanos, como também precisamos compreender que essa aprendizagem se dá dentro de uma realidade que precisa ser conhecida, desvelada e transformada” (p. 73). Para isso, é fundamental salientar que a educação em Direitos Humanos não pode dar-se de modo isolado, muito menos em um fim a si mesma, mas precisa, em todos os níveis de ensino, ser uma educação complementar.

Adiante, o profissional da educação em Direitos Humanos necessita estar consciente de que os resultados não serão imediatos, pois a mesma é um processo de longo prazo, tratando-se de uma educação constante, global, complexa e difícil, todavia, não impossível. Para Gorczewski (2008) a educação para os Direitos Humanos:

[...] pode/deve ocorrer na educação informal, em qualquer lugar: nos movimentos sociais e populares, nas diversas organizações não-governamentais, nos clubes, igrejas, associações, sindicatos e, principalmente pelos meios de comunicação de massa. Pode ser construída no cotidiano, através de processos de identidade político-cultural, gerados pela própria sociedade organizada (p. 73).

O que se deseja com a Educação em Direitos Humanos, é que ela leve em consideração a vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos a todos. Que propicie uma continuidade de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade. Nesta mesma

conjuntura, faz-se necessária a educação à tolerância até a capacidade de observar todas as consequências pessoais, além das sociais de cada opção. Assim sendo, deve-se levar ao senso de responsabilidade e comprometimento as mudanças das práticas sociais que excluem os direitos do ser humano.

Entendendo que a educação é um direito, assegurá-la significa não só dar o acesso à permanência, mas também às qualidades do ensino, como estruturas escolares adequadas, além de condições básicas de trabalho aos profissionais da escola, fazendo com que as leis sejam fatos: que saiam do texto para se direcionar ao contexto. Desta forma, o acesso e a permanência configuram-se como discussões que permeiam os Direitos Humanos voltados à educação. Mesmo existindo aquelas que se centram no âmbito moral e ético, defendendo que os valores devem se apresentar.

Com isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) afirmam que a cidadania deve ser compreendida como produto de histórias sociais protagonizadas pelos grupos sociais, sendo, nesse processo, constituída por diferentes tipos de direitos e instituições. Logo, a educação em Direitos Humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, tal pressuposto pode ser visto no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2006 que articula as seguintes dimensões:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações. Sendo a educação um meio privilegiado na promoção dos Direitos Humanos, cabe priorizar a formação de agentes públicos e sociais para atuar no campo formal e não formal, abrangendo os sistemas de educação, saúde, comunicação e informação, justiça e segurança, mídia, entre outros (BRASIL, 2006).

O documento compreende que a educação é um direito em si mesmo, sendo indispensável para o acesso aos outros direitos. Desta forma a educação ganha maior importância quando direcionada ao desenvolvimento humano, junto às suas potencialidades, concomitantes ao respeito a grupos sociais excluídos. Tal pressuposto efetiva a cidadania na construção de conhecimento, atitudes, comportamento, desenvolvimento de valores, além da

justiça social. Assim também o faz as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2013):

A escola, ou qualquer ambiente de aprendizagem, é o espaço de convivência inicial do ser humano em formação, bem como uma atmosfera de convivência para os que buscam um objetivo em comum, que é a instrução. É muito importante que esse ambiente possa formar cidadãos inspirados no respeito ao próximo, na aceitação das diferenças.

[...].

Pode-se notar, então, que a educação, quando aplicada em prol da sociedade, é fator de desenvolvimento, criatividade e inovação, capaz de modificar e transformar vidas, descortinar situações novas de cidadania, contribuir para o progresso de “mudança de vida”, tornando o ser humano mais responsável e solidário com suas ações e atos cotidianos (p. 44).

Efetiva-se, portanto, a afirmativa de que a cidadania é capaz de atuar no crescimento e desenvolvimento das ações humanas e cotidianas de forma a construir o conhecimento de forma criativa e inovadora, capaz de modificar a vida de muitos, sendo necessária para a construção da responsabilidade humana. Para tanto, a educação contribui de acordo com o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (BRASIL/PMDH, 2005):

- a) criar uma cultura universal dos Direitos Humanos;
- b) exercitar o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras) e a solidariedade entre povos e nações;
- c) assegurar a todas as pessoas o acesso à participação efetiva em uma sociedade livre (p. 25).

Depreende-se do exposto que a educação em Direitos Humanos, tem a capacidade de formar pessoas integrais, capazes de exercer a sua função social em comunidade, utilizando-se de princípios condizentes com a dignidade humana. Ademais, revela-se ainda, que há um árduo caminho à se perscrutar, uma vez que a realidade não é, atualmente, harmônica com a teoria, logo, a prática de todas as orientações e normatizações se faz necessária para alcançar o intuito de formar indivíduos conscientes de seus direitos e deveres e profissionais aptos a formarem cidadãos conforme a educação integral. Porém, o documento do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos afirma que a:

consciência sobre os direitos individuais, coletivos e difusos tem sido possível devido ao conjunto de ações de educação desenvolvidas, nessa perspectiva, pelos atores sociais e pelos (as) agentes institucionais que incorporaram a promoção dos Direitos Humanos como princípio e diretriz. (BRASIL/PMDH, 2005).

Ademais, à implementação do PNEDH visa, sobretudo:

[...] difundir a cultura de Direitos Humanos no país, o que prevê a disseminação de valores solidários, cooperativos e de justiça social, uma vez que o processo de democratização requer o fortalecimento da sociedade civil, a fim de que seja capaz de identificar anseios e demandas, transformando-as em conquistas que só serão efetivadas, de fato, na medida em que forem incorporadas pelo Estado brasileiro como políticas públicas universais. (BRASIL, 2006, p. 26).

Isso denota que a cultura dos Direitos Humanos, visa uma pessoa integral, com isso, vem a necessidade de elencar os objetivos gerais que norteiam a PNEDH, para que seja possível promover uma reflexão acerca das necessidades que são buscadas, para se ver o que a sociedade enfrenta por meio dos Direitos Humanos:

- a) destacar o papel estratégico da educação em Direitos Humanos para o fortalecimento do Estado democrático de direito;
- b) enfatizar o papel dos Direitos Humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática;
- c) encorajar o desenvolvimento de ações de educação em Direitos Humanos pelo poder público e pela sociedade civil, por meio de ações conjuntas;
- d) contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a educação em Direitos Humanos;
- e) estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em Direitos Humanos;
- f) propor a transversalidade da educação em Direitos Humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, entre outros);
- g) avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos, no que se refere às questões da educação em Direitos Humanos;
- h) orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de Direitos Humanos;
- i) estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em Direitos Humanos;
- j) estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em Direitos Humanos;
- k) incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em Direitos Humanos;
- l) balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos planos de educação em Direitos Humanos dos estados e municípios;
- m) incentivar formas de acesso às ações de educação em Direitos Humanos a pessoas com deficiência. (Brasil/PNEDH, 2006, p. 26-27)

Os objetivos elencados possuem o viés de estabelecer diretrizes e linhas de ações à elaboração de programas, bem como de projetos na área da educação em Direitos Humanos, para que seja possível avançar as ações propostas, estimulando a reflexão para o fortalecimento das políticas educacionais à cultura dos Direitos Humanos. Isso faz com que as ações em Direitos Humanos possam ocorrer em sociedade por meio de papéis estratégicos que fortifiquem o direito no estado democrático trazendo, assim, uma sociedade mais justa, democrática e equitativa desencadeando os Direitos Humanos.

A Educação em Direitos Humanos, por se tratar como um canal estratégico, é capaz de produzir uma sociedade igualitária, extrapolando o direito à educação permanente e de qualidade. Nessa perspectiva, trata-se de um mecanismo que articula também a outros elementos:

- a) a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional, regional e local;
- b) a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) a formação de consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) o fortalecimento de políticas que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, 2010, p. 185).

Desta forma, a educação em Direitos Humanos significa sensibilizar, conscientizar e humanizar as pessoas à importância do respeito ao ser humano. Para isso, é necessária uma conduta humanizada, uma vez que só é possível educar em Direitos Humanos quando se humaniza e se desenvolve uma conduta humanizada. Logo, essa é a necessidade de se ter uma educação em Direitos Humanos.

De modo geral, aprender a conhecer é aprender a buscar conhecimento, aprender a fazer é se apropriar e expressar este conhecimento, aprender a conviver é fazer desse conhecimento algo significativo para a vida, a ponto de desenvolver atitudes que representem mudanças positivas em seu cotidiano particular e público (CALISSI, 2014, p. 113). Com isso, é importante mencionar que as Diretrizes em Educação em Direitos Humanos se expressam em várias dimensões. Para se propiciar uma clareza quanto ao que se discute, elencam-se abaixo, várias diretrizes que orientam a proposta educativa, para que se perceba a sua função de forma mais simplificada.

Inicia-se com a exposição das Diretrizes Éticas, a saber:

Quadro 9 – Diretrizes Éticas - Educação em Direitos Humanos

| Diretrizes Éticas que permeiam a Educação em Direitos Humanos | |
|--|---|
| Diretriz | Significado |
| Dignidade da pessoa humana | O atributo maior de nossa Humanidade. |
| Respeito às diversidades culturais | A vivência de toda pessoa como sujeito de direitos se processa no tempo e no espaço, em um contexto cultural. Vários são os eixos de suas diversidades: classe social, etnia, gênero, orientação sexual, faixa etária, condições físicas e mentais, territorialidade, religião, opção política etc. |

| | |
|--|--|
| Tolerância entre diferentes e solidariedade entre Iguais | É preciso desnaturalizar diferenças e desigualdades e mostrar que foram construídas socialmente, historicamente. Portanto, podem ser transformadas. Não há justificativa ética para considerar certos seres humanos superiores e melhores do que outros. |
| Igualdade | Garantia de equanimidade no tratamento a cada pessoa e de universalidade dos direitos para todos. |
| Cultura de paz | Caminho para a construção de uma vivência sem violência. |

Fonte: SILVEIRA (2007).

As concepções descritas no quadro acima revelam que a dignidade da pessoa humana é uma questão *sine qua non* para a nossa humanidade. Sendo que as vivências processam os direitos dentro dos contextos culturais, seguindo eixos às suas diversidades: classe social, etnia, gênero, orientação sexual, faixa etária, condições físicas e mentais, territorialidade, religião, opção política etc. Quanto à tolerância da mesma, podem ser transformadas, uma vez que historicamente tenham sido construídas de formas negativas que acabaram impedindo a dignidade humana, logo, é possível desconstruir para evidenciar que, de fato, na ética não existem seres humanos superiores e melhores do que outros e que a igualdade deve prevalecer para se obter uma cultura de paz.

Já no quadro a seguir, objetiva-se o esclarecimento das Diretrizes Políticas que permeiam a proposição de Educação para os Direitos Humanos:

Quadro 10 – Diretrizes Políticas

| Diretrizes Políticas | |
|---|---|
| Diretriz | Significado |
| Todas as pessoas ou sujeitos de uma coletividade são Cidadãos | Todas as pessoas de uma comunidade compartilham uma vivência em comum; têm nela direitos e deveres. |
| Participação com autonomia | Cada pessoa tem o direito de escolha de seus governantes, de forma livre e em igualdade de condições; tem o direito e o dever de acompanhar e fiscalizar a vida da <i>polis</i> e a atuação de seus dirigentes. |
| Liberdade com autonomia | Toda pessoa tem o direito de expressar-se, locomover-se, com e para os outros, relacionalmente. Posturas hierarquizantes e dominantes de sujeitos sobre outros e de individualismos, acima dos interesses coletivos e do bem comum, devem ser combatidas. |

| | |
|-------------------|---|
| Responsabilização | Observância, por parte de cada um/a, das leis e normas da coletividade, com o bem comum preponderando sobre o bem do Estado. Mas, também, responsabilidade de cada um/a no e pelo coletivo. |
| Justiça social | Os Direitos Humanos devem ser defendidos, garantidos e preservados. A sua violação deve ser denunciada e reparada. |
| Dialogicidade | O diálogo deve ser à base de entendimento entre os sujeitos, mediante processos comunicativos (intersubjetivos). |

Fonte: SILVEIRA (2007).

Ao destacar que os Direitos Humanos devem ser defendidos, garantidos e preservados, nota-se que a sua violação deve ser sim denunciada e reparada, uma vez que todas as pessoas devam ter o direito de expressar-se, locomover-se; pois, os sujeitos partem de uma coletividade, e por meio disto, compartilham vivências e nelas têm direitos e deveres à democracia para a busca da dignidade humana. E, por fim, elencam-se abaixo as Diretrizes Educacionais, em seu sentido *strictu*:

Quadro 11 – Diretrizes Educacionais

| Diretrizes Educacionais (em sentido específico) | |
|--|---|
| Diretriz | Significado |
| Educação como direito humano, subjetivo e inalienável | Educação é um direito humano-meio para o acesso a outros direitos e direito humano-fim. É o poder de ação assegurado pela ordem pública. Nenhuma pessoa pode abrir mão dele. |
| A existência humana como conteúdos da EDH | A EDH não compreende apenas conhecimentos na esfera cognitiva: tais conhecimentos mais memórias, valores, atitudes, comportamentos, práticas sociais cotidianas constituem os conteúdos da EDH. |
| Compromisso dos processos educativos com práticas emancipatórias | A Educação deve promover o desenvolvimento pessoal e social de cada ser humano para que possa <i>viver sobre si</i> . |
| Formação de pessoas compreensíveis e sensíveis | Na EDH, inteligibilidade e sensibilidade devem ser articuladas, em especial em relação ao Outro (<i>fraternidade</i>). |
| Processos de conhecimento contextualizado e diversificados | Os conhecimentos devem ser contextualizados, eles próprios, e no contexto dos/as alunos/as, contra um ensino padronizado, abstrato e sem significação para os/as educandos/as. |

| | |
|--|--|
| Articulação teoria- prática | Ao patrimônio cultural herdado de outras gerações, deve-se incorporar o <i>patrimônio das experiências vividas</i> pelos sujeitos dos processos educativos e os problemas e dilemas do mundo atual. |
| Processos educativos coletivos e participativos | Os processos educativos devem promover o diálogo e a interatividade entre os sujeitos, desconstruindo o “argumento da autoridade”. |
| Garantia do exercício da discursividade a todas as pessoas | Todas as pessoas são produtoras de cultura e têm direito à sua expressão, rompendo-se os silenciamentos e ocultações. Deve-se promover a troca de saberes entre conhecimentos acadêmicos e saberes da vida cotidiana e dos segmentos populares. |
| A interdisciplinaridade como paradigma do conhecimento | Esse paradigma propõe-se a dar conta da complexidade dos problemas da vida de forma abrangente, holística. |
| Reflexão crítica | A criticidade responsável do sujeito sobre si, o Outro, o mundo, é um componente Fundamental para a construção de sujeitos autônomos. É o suporte para a desconstrução de uma cultura anti-Direitos Humanos, a exemplo de estigmas, estereótipos, preconceitos, discriminações, que resultam na subalternização das pessoas. |
| Centralidade do trabalho humano nos processos educativos | O <i>trabalho</i> é um componente indispensável nos processos educativos, compreendendo toda e qualquer atividade humana, o agenciamento da potência humana. |
| Vários espaços de EDH, mas a centralidade da Escola | Há vários espaços educativos na sociedade, mas a centralidade da Escola de ensino formal se deve a várias razões: - a Educação é a sua finalidade precípua e mais nenhuma outra; - a Escola promove uma socialização cultural mais prolongada, mais sistemática e reflexiva; |
| Formação dos próprios agentes - sujeitos formadores de EDH na cultura da EDH | Para ensinarmos, devemos conhecer. Mas para ensinar a EDH, devemos vivê-la e acreditar em suas possibilidades educativas. |
| EDH como educação permanente e contínua | O fazer-se humano é de incompletude: não há nenhuma cultura e nenhuma pessoa autossuficiente e nem pronta e acabada. Sempre estamos a aprender. |
| Promoção e formação em e para processos de <i>empoderamento</i> . | Os sujeitos devem ser agenciados no e para o <i>protagonismo</i> , na e para a participação no mundo da vida, de modo a serem sobre si. |

Fonte: SILVEIRA, NÁDER, DIAS (2007).

Por meio deste quadro pode-se perceber que a educação em Direitos Humanos é de grande importância para a construção de um cidadão de direitos, uma vez que o mesmo irá desempenhar em qualquer lugar que esteja a sua função social. A partir desta educação,

estabelecem-se os Direitos Humanos, pois entende-se que neste momento o sujeito já esteja formado e pronto para assumir seus deveres e direitos. A partir disso, no próximo capítulo, abordar-se-ão os Direitos Humanos, sendo universal, natural e ao mesmo tempo histórico.

5.4 FORMAÇÃO INTEGRAL

A educação integral no Brasil teve como debate a referência histórica dos ideais de educação democrática, pressupostos propostos por Anísio Teixeira na primeira metade do século XX. Foi a partir dos anos 1990 que a temática ganhou outra dimensão e caráter, refletidos na LDB. De tal forma, a LDB em relação à oferta de educação integral, tornou-se o fruto de um reordenamento institucional ao processo de redemocratização do país, visado na Constituição Federal de 1988. A partir dela se fortalece a percepção de que a educação, como direito social fundamental, é imprescindível para a conquista de mudanças sociais e políticas rumo à construção de um país mais democrático e justo (CENPEC, 2011).

Foi na Constituição de 1988, especificamente, que se estabeleceu uma rede de proteção para crianças e adolescentes, pelo ECA, por meio da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e também na LDB.

Em meio a um novo contexto legal no Brasil, vai se consolidando a perspectiva de proteção e desenvolvimento humano plenos, voltados à totalidade das crianças e jovens brasileiros. É nesse sentido que, ao destacar a proteção integral para crianças e adolescentes, o ECA afirma em seu Art. 227 ser dever "... da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão".

Um fato, pois a mesma veio crescendo e se destacando para os reconhecimentos dispensados à educação, assim, notam-se as transformações e melhorias. Os estudos acerca da educação integral têm se ampliado nos últimos anos para se abrir novas perspectivas dos movimentos vivenciados pelas escolas. Ainda tem sido fomentado o debate sobre as políticas educacionais e a formação continuada de professores em educação em direito humanos, além de programas e projetos contemporâneos em Educação integral e em tempo integral, sendo empreendidos esforços nos processos formativos em outros espaços não escolares como, por exemplo, espaços comunitários.

De acordo com o amparo jurídico, o conceito de educação integral se encontra na legislação brasileira, assegurando a sua aplicação no campo da educação formal, bem como

de outras áreas da política social. Garante, desta forma, a proteção integral dos direitos de toda criança ou adolescente em receber atendimento às suas necessidades pessoais e sociais, para aprender e se desenvolver adequadamente e de se sentir bem protegido.

No desenvolvimento do presente trabalho, compreende-se por educação integral a educação escolar como uma formação integral do estudante (homem), transcendendo os seus aspectos cognitivos, permeando o campo da cultura no que diz a respeito à produção humana, além de promover os valores desenvolvidos no campo social, estético, ético, lúdico, epistemológico e pedagógico. Para tanto, não se compreende a educação integral como educação de tempo integral ou extensão do tempo de permanência na escola e sim como uma aprendizagem que ocorre ao longo de toda a vida nos mais diferentes tipos de contextos, seja na família, na escola, em espaços formais e informais, em todos os contextos que necessitem de uma interação social, formando integralmente o sujeito.

Além do mais, o conceito de educação integral é abordado por diversas ideologias dentro do pensamento educacional, manifestando-se em múltiplos vieses. No âmbito político-filosófico, na visão de Coelho (2004) a educação integral aparece em três movimentos político-sociais que, no Brasil, apontaram para uma concepção de educação integral: o Conservadorismo, o Socialismo e o Liberalismo. No entanto, se difundem de uma forma diferenciada a da fundamentação da educação integral nos seus contextos históricos no Brasil e aspectos políticos, sociais e educacionais.

O movimento Conservador de educação integral no Brasil teve o seu auge nas suas atividades políticas na década de 1930. Para isso, é importante elencar momentos históricos para se ter uma visão mais clara a cerca do assunto, com isso, utiliza-se o quadro abaixo de maneira elucidativa:

Quadro 12 – Movimentos Históricos na construção das propostas para a educação integral

| Movimentos Históricos na construção das propostas para a educação integral |
|---|
| Em outubro de 1932, lançou-se o Manifesto Integralista, documento fundador do Integralismo que foi direcionado à nação brasileira, ao operariado do país e aos sindicatos de classe, aos homens de cultura e pensamento, à mocidade das escolas e das trincheiras e às classes armadas (MANIFESTO DE 7 DE OUTUBRO, 1932). |
| No mesmo período foi fundada a Ação Integralista Brasileira (AIB), tendo como principal membro e criador Plínio Salgado Novo (RINALDI & SILVA, 2017). |
| A Ação Integralista Brasileira - AIB, transformada em partido político em 1937, foi dissolvida no mesmo ano, em decorrência do golpe de Estado que instituiu o Estado Novo (RINALDI & SILVA, 2017). |

O governo Vargas transformou a Ação Integralista Brasileira “[...] novamente em sociedade civil com a denominação de Associação Brasileira de Cultura (ABC)”. Para a autora, o integralismo apresentava-se sempre como um movimento de cultura, no entanto, o conceito de cultura não foi bem definido pelos integralistas, mas pode ser entendido como “[...] um bem que podia ser transmitido por aqueles que o possuíam” (CAVALARI, 1999, p. 18 e 42).

A concepção de educação integral envolvia o Estado integralista, a família e a religião, sintonizados numa intensa ação educativa. Entretanto, para os Integralistas, o sentido básico da formação era entendido como um processo de conversão a uma verdade já estabelecida. A incorporação da dimensão religiosa à educação lhe conferia um caráter doutrinador. O movimento tinha como lema a educação integral para o homem integral Novo (RINALDI & SILVA, 2017).

Fonte: A Autora (2018).

Desta forma, os integralistas entendiam que a educação integral,

[...] se propõe a educar o homem todo. E o homem todo é o conjunto do homem físico, do homem intelectual do homem cívico e do homem espiritual [...] Ao homem espiritual ensinava os deveres para com Deus, para consigo e para com o próximo; ao homem cívico os deveres com a pátria; ao homem intelectual dá-lhe escolas e cultura; ao homem físico oferece-lhe os meios adequados ao cuidado da saúde, à conservação da robustez, à higienização, à valorização nacional da força muscular [...]. (CAVALARI, 1999, p. 46-47)

Com isso, se fundamenta em orientações na espiritualidade e no nacionalismo cívico. As ideias defendidas eram de que o integralismo caracterizava-se em alicerces político-conservadores e em estudos político-filosóficos.

Ademais, o movimento socialista de educação integral, deu-se no início do século XX, desenvolvendo-se de forma oposta ao conservadorismo, proposta pelos Anarquistas, que derivaram de um movimento político-ideológico de cunho socialista (RINALDI & SILVA, 2017). As ideologias se desenvolveram na Europa a partir da Revolução Francesa, com o cerne de ser oposta à sociedade burguesa, embasada na liberdade, tendo isso como objetivo maior da educação anarquista, por isso foi denominada de Pedagogia Libertária, uma vez que o conceito era de se ter pessoas livres e conscientes, capazes de uma vida solidária em sociedade.

Neste contexto, há três escritores que fundamentam as suas atividades sociopolíticas, Proudhon, Bakunin e Robin. Proudhon traz a ideia de que o proletário deve conquistar ele próprio a sua liberdade, já que a emancipação dos trabalhadores só pode ser obra deles mesmos. Para ele, uma educação precisa ter por base a liberdade, a justiça e a igualdade, o que era oposto às bases educacionais burguesas, as quais se objetivavam pela dominação e exploração.

Por fim, o ensino, na perspectiva proudhoniana deveria:

[...] ser oferecido para todas as pessoas e em todos os níveis de escolaridade, possibilitando ao trabalhador a compreensão de todos os conhecimentos produzidos pela humanidade. Este ensino estaria alicerçado em pilares de uma gestão democrática, realizada pela própria comunidade, sendo a escola, portanto, autogerida. O ensino não seria dicotomizado quanto aos conhecimentos intelectuais e as práticas manuais, pois o trabalhador se apresentaria completo quando dominasse os conhecimentos práticos e teóricos. (RINALDI & SILVA, 2017).

Sendo assim, a educação deveria partir das vivências e práticas dos conhecimentos para se obter a teorização dos mesmos. Com isso a generalidade precederia a especialização. Adiante, Bakunin também diz que a educação é um fator fundamental à revolução social. Bakunin era um filósofo e anarquista russo do século XIX. Sob o mesmo olhar de Proudhon, acreditava que o saber deveria ser igualmente distribuído para toda a população com base nos dois pilares que eram a liberdade e a formação integral do homem. Ainda para Bakunin, a educação deve ser completa e permanente, de modo que:

[...] os homens sejam morais, isto é, homens completos no sentido mais lato do termo, são necessárias três coisas: um nascimento higiênico, uma instrução racional e integral, acompanhada de uma educação baseada no respeito pelo trabalho, pela razão, pela igualdade e pela liberdade, seja realmente, de direito e de fato, igual a todos os outros. (GALLO, 1995, p. 72).

E é por isso que uma educação para a liberdade deve ser também uma educação integral em que o homem se perceba e se conheça em todas as suas facetas e características, de acordo com os pensamentos de Bakunin. Quanto a isso, a concepção educacional de Robin, anarquista e pedagogo do século XIX e início do século XX, caracterizava-se por ser científica, racional, universal e integral, baseando-se em uma formação geral, comum a todos e que possibilitasse uma especialização profissional posterior, unificando teoria e prática (RINALDI & SILVA, 2017). Por fim, através de seus pilares, Robin abordava que a educação moral pautava-se em um ensino que desenvolvesse a liberdade e a responsabilidade, em uma educação para ambos os sexos.

Considerando as contribuições anarquistas de Proudhon, Bakunin e Robin à educação integral, nota-se uma manifestação emancipadora e questionadora, na qual o aluno é educado por meio de uma formação completa. Os ideais anarquistas com as suas concepções político-filosóficas de educação caracterizam-se por um alicerce “político-emancipador”.

Já no Brasil, a concepção de educação integral esteve ancorada em bases liberais. A proposta de educação integral, no país, transitou pelos mais diferentes momentos históricos, marcada na política e nos meios ideológicos. Um exemplo é o Movimento Integralista Brasileiro, cujo cunho era no sentido de ampliação do controle social e dos processos de distribuição criteriosa dos indivíduos nos segmentos hierarquizados da sociedade (CAVALIERE, 2004, p. 01), enquanto o Libertário propunha uma educação revolucionária e emancipadora, que pudesse contemplar os aspectos físicos, morais e intelectuais dos alunos.

O movimento Liberal constituiu-se com o “objetivo de reconstrução das bases sociais para o desenvolvimento Educação em democrático, o qual só poderia se dar a partir de indivíduos intencionalmente formados para a cooperação e a participação [...]” (CAVALIERE, 2004, p. 01). Assim, as bases liberais se tornaram o alicerce do pensamento do educador Anísio Teixeira, junto ao movimento renovador nas primeiras décadas do século XX, que por sua vez, foram manifestadas pelas reformas educacionais e por meio do documento dos Pioneiros da Escola Nova.

Quanto à Escola Nova, “os movimentos de reforma educacional, à época, primavam pela laicização, pela obrigatoriedade do ensino, tendo o Estado como seu mantenedor, pela educação para ambos os sexos e pela expansão da escola pública” (RINALDI & SILVA, 2017).

O auge do processo deu-se em 1932, pela publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, conduzido pelo educador Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros. De acordo com Romanelli (1997), o documento propunha uma reforma educacional de âmbito nacional e objetivava “imprimir uma direção mais firme ao movimento renovador e defini-lo mais objetivamente [...]” (p. 145). A educação objetivava organizar e desenvolver os meios de ação com a finalidade de se dirigir ao desenvolvimento natural e integral do ser humano.

O documento confirma a importância:

[...] de uma escola pública modernizada para as classes populares em contraposição à organização tradicional e confessional que estavam postas naquela época. Seu caráter pedagógico era balizado pelo princípio da ação, distanciando-se do instrucionismo dominante da escola tradicional, de formas de aprendizado, visando à consolidação de métodos de aprender e tendo sua classificação pedagógica ligada à pedagogia liberal-pragmatista, de inspiração deweana. (BARBOSA, 2013).

O movimento enfatizou a importância de se desenvolver o indivíduo inserido no meio social, todavia, propôs que a finalidade não fosse de servir aos interesses das classes, mas sim

o da solidariedade diante do serviço social e da cooperação. Anísio Teixeira propôs uma educação escolar que ultrapassasse a instrução escolar, afirmando que “[...] a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para a sua civilização – está tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estarem mutação permanente.” (TEIXEIRA, 1959). Para Anísio Teixeira:

[...] nas bases da concepção de educação integral era indispensável que os alunos fossem ativos no processo de aprendizagem. Para isso, os professores e a escola deveriam exercer os preceitos da democracia e da liberdade. O respeito às manifestações do aluno e à sua capacidade de resolver problemas e de criar suas soluções deveriam ser respeitados. A escola tem a função de acompanhar, corrigir e harmonizar a educação integral do indivíduo (p. 83)

A educação integral, nesse sentido, tem a escola como um centro educativo, que age de forma integrada à sociedade com o fundamento de investir em aspectos físicos, morais, intelectuais do educando e da articulação do espaço e ambiente escolar. Anísio Teixeira refletia muito sobre as instituições escolares públicas e as implementava tendo como um de seus propósitos o de constituir uma formação completa que, em nossa visão, muito se aproximava de uma "educação integral".

Sendo um dos mentores intelectuais do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932, a sua luta era pela implantação de um sistema público de ensino para o País, que fosse abrangente e de boa qualidade. Além do mais, o educador sugeria uma educação em que a escola oferecesse às crianças,

[...] seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física [...] saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive (TEIXEIRA, 1959, p. 79).

Tal conjectura significa pensar em uma construção de currículo desenvolvidor de atividades de cunho cognitivo, físico e estético, alicerçadas a um horário que contemple, também, uma alimentação saudável. Nessa perspectiva, Anísio tinha em mente que ao indivíduo em formação deveria ser dispensada uma formação completa, calcada em atividades intelectuais, artísticas, profissionais, físicas e de saúde, além daquelas de cunho ético-filosófico (formação de hábitos e atitudes, cultivo de aspirações) (COELHO, 2016, p. 89).

Pode-se inferir, por fim, que essa formação completa defendida por Anísio, tem como uma de suas bases de formações a do progresso, afim do desenvolvimento da civilização técnica e industrial, aspectos político-desenvolvimentistas, constituindo um importante

pensamento/ação liberal. Logo, a formação completa da criança por meio da educação, como meta à construção de um adulto civilizado, capaz de encarar o progresso e alavancar o desenvolvimento científico e tecnológico no país.

Já na atualidade, quanto à Constituição Brasileira, ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), constata-se as bases legais à educação integral. A mesma deve ser provedora de inclusão social, pois se supõe em pensá-la articulada com as demais políticas sociais, já que é por meio de uma educação que se constrói caminhos para novos momentos históricos de integração, incluindo os conhecimentos e competências.

O cerne da proteção integral inscrita no ECA está fundada, em primeiro lugar, no reconhecimento de que as situações das crianças e dos adolescentes exige uma forma específica de proteção, uma que traduza em direitos, tanto individuais como coletivos, que devem assegurar a sua plena formação. Para Guará (2009) entre esses direitos está o direito à educação em seu sentido amplo.

[...] Mais ainda: ao propor um novo sistema articulado e integrado de atenção à criança e ao adolescente, o ECA indica claramente que os novos direitos da infância só podem ser alcançados pela integração das políticas sociais públicas, reconhecendo também o papel da sociedade e da família no provimento desses direitos.

Pode-se dizer que a concepção de educação integral define-se a partir de diferentes perspectivas e enfoques. Em um primeiro momento, compreende a educação integral no registro da escola de tempo integral, focando-se nas horas de estudos. Outra discussão, é que a educação integral seja refletida na perspectiva dos sujeitos, a sua integralidade se processa pelo equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais, conectando a educação ao desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, sociais e afetivas de crianças e adolescentes (GUARÁ, 2009, p. 70). Logo, essa perspectiva vê o ser humano como ser uno e integral, aquele que necessita evoluir num processo de educação com base no desenvolvimento humano para que tenha noção e valorização da dignidade humana, dos seus direitos e a necessidade da propagação do próprio conceito de valorização, abordagem que será utilizada nesta pesquisa, e que se acredita enquanto possibilidade educativa para a educação brasileira.

Já em uma terceira compreensão da educação integral, se visualiza a perspectiva da integração dos conhecimentos em abordagens interdisciplinares e transdisciplinares, focada no currículo escolar. A ênfase na articulação de conhecimentos e disciplinas que objetiva a

integralização de experiências e saberes no processo educativo considera que as práticas educacionais devem abrir-se a experiências e conteúdos transversais (GUARÁ, 2009. p. 70). Muito tem-se falado em conteúdos transversais, que por sua vez corroboram com estudos dentro da educação em Direitos Humanos para a formação de um indivíduo integral aos meios sociais.

Desta maneira, a educação informal é que se volta para a integralidade do sujeito, tendo como base, a cultural e valorização como ser humano. Para Guará (2009):

O acesso a diferentes experiências e aprendizagens dependerá do contexto social e cultural em que a criança ou o jovem vive de seu ambiente próximo e da bagagem pessoal e social de cada um. Não se pode pretender, portanto, que a escola seja mediadora exclusiva dos processos que produzem aprendizagem, sendo cada vez mais necessário que atentemos para o que acontece fora da sala de aula (p. 76).

A educação integral, assegurada à proteção integral das leis da infância e adolescência, o que permite pensar na exigibilidade desse direito para todas as crianças. Neste ensejo, é pela população mais vulnerável que se precisa ter acesso às políticas públicas de qualidade à sua inclusão no mundo da cidadania. Nota-se então, que a aprendizagem é um caminho à inclusão social, mas precisa de equidade e que incorpore novas estratégias e movimentos para se ter a educação integral.

De acordo com a visão utilizada no desenvolvimento deste trabalho, apresenta-se a definição da educação diante dos estudos de Cordeiro (2015) que comenta:

A educação para ser integral precisa estar articulada com a sociedade e com os sujeitos educadores das mais diversas modalidades de ensino. Pensar uma escola que tenha como objetivo formar seus alunos nas mais diferentes atividades, sendo elas cognitivas ou físicas, é pensar uma educação que valorize o conhecimento dos indivíduos educadores do contexto social na qual a escola está inserida. Desta maneira, articular atividades presentes na dinâmica da sociedade com as atividades extras escolares (conhecimento popular acerca de história da população local, conhecimentos medicinais, instrutores de capoeira, dança, música, teatro etc.) e conteúdo do contexto escolar (disciplinas escolares), é trabalhar a formação de indivíduos de forma física e intelectual, para a efetivação do seu desenvolvimento total.

A Educação Integral neste contexto, surge como sendo um modelo de trabalho organizativo e pedagógico de diferentes instituições educativas que perpassam a escola. Deve-se ter consideração com toda a leitura de mundo que o indivíduo possui, logo, caracteriza-se como a sua cultura pré-estabelecida, ou seja, tudo o que ele aprendeu e vivenciou diante do seu crescimento físico e psicológico. Portanto é necessário que, para o desenvolvimento de dinâmicas dentro da escola, considere-se a cultura em que se está inserida como influenciador

dos resultados de cada atividade. Assim, permite-se a formação integral do sujeito em todos os seus âmbitos por permiti-lo se desenvolver de acordo com sua própria cultura.

Frente a todas as concepções citadas, compreende-se que a educação integral é uma formação integral do estudante que transcende o aspecto cognitivo, tangencia o campo da cultura enquanto produção humana e promove a apropriação de valores, o desenvolvimento dos campos social, estético, ético, lúdico, epistemológico e pedagógico (GUARÁ, 2009).

Portanto, argumenta-se que a concepção a ser utilizada nesta pesquisa é aquela que valoriza e percebe o sujeito como um *continuum* formativo, como um conjunto de dimensões que o fazem um ser uno, impartível e, sobretudo, imanente, dotado das dimensões cognitiva, emocional, psicológica, cultural, física, espiritual e social, e acredita-se no desenvolvimento e aprimoramento de suas potencialidades como um todo e em conjunto. Uma vez que isso permite a formação integral dos sujeitos por meio do desenvolvimento do pensamento crítico, bem como dos conhecimentos necessários para que se permitam ter leituras de mundo diferenciadas podendo, assim, transformar futuras ações dos mesmos como cidadãos do mundo.

A formação dos docentes em Direitos Humanos precisa ir além dos conteúdos e matérias específicos, deve conter atividades práticas, meios didáticos e metodológicos, atuação social e política, diálogo, problematização da proposição e, ainda, a experiência de cada um. Assim, destacam-se três aspectos a serem trabalhados, disciplinas que estimulem o debate de metodologias contemporâneas e contextualizadas a respeito de forma de tratar o tema em sala de aula, disciplinas históricas que tratem do conhecimento relativo à elaboração e ao desenvolvimento dos aludidos direitos e estágios voltados a aplicação dos Direitos Humanos (CHICARINO, 2016. p. 98 - 99).

6 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS E QUADROS DE COMPARAÇÃO

Neste capítulo, far-se-á a análise dos conceitos principais presentes na Educação em Direitos Humanos através de quadros comparativos que apresentam dados do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), de forma a conectar e examinar as propostas educativas em Direito Humanos, procurando encontrar as propostas para a formação integral dos estudantes.

Esse atual processo é uma pesquisa qualitativa com análise documental inspirado no método de análise de Bardin e resultará em um produto final destinado ao Ensino em Direitos

Humanos. A partir da análise dos conceitos principais dos dois documentos de Planos e Diretrizes, encontrar-se-ão temas geradores para que, assim, possa ser desenvolvida uma metodologia de aplicação dos próprios na educação básica. Isto é realizado pois, para chegar ao produto final não basta apenas propor ideias metodológicas mas, deve-se perceber a convergência e a divergência para com os conceitos da Educação em Direitos Humanos, além de analisar o discurso já apresentado sobre o educar em Direitos Humanos.

Quadro 13 – Conceito de Dignidade Humana

| | |
|--|--|
| Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos | A educação não-formal deve se tornar um instrumento eficaz no processo de construção da democracia, da cidadania, da paz, do desenvolvimento e da justiça social, de modo a garantir a inclusão social e a dignidade humana (p. 30). |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos | O princípio da dignidade humana coloca o ser humano e seus direitos como centro das ações para a educação. Qualquer iniciativa deve obedecer, ou pelo menos levar em consideração, a promoção dos Direitos Humanos e da valorização da dignidade do homem (p. 45). |

Fonte: A Autora (2018).

Apresentado no quadro acima está o conceito de dignidade humana, sendo esse o valor inerente a todas as pessoas humanas que constituem seus direitos de igualdade e os fundamentos da liberdade, justiça e paz. Dignidade essa que está presente nos seres humanos simplesmente por serem humanos e que deve ser reconhecida por concordar com os Direitos Humanos.

O conceito é abordado no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos como algo a ser garantido pela construção de outros fatores importantes para a convivência social em um Estado democrático de direito, tais quais a democracia, a cidadania, a paz, o desenvolvimento e a justiça social, que promoveriam, então a inclusão social assim como a dignidade humana. Portanto a dignidade humana deve ser, de acordo com o mesmo texto, resultado micro, mais específico, de fatores macro, mais abrangentes na sociedade. De acordo com Carbonari (2012).

Isto significa dizer que, além de promover a compreensão crítica de saberes e conhecimento, de tal forma a promover uma síntese pessoal que afirme a dignidade humana, a educação em direitos humanos também exige a formação de atitudes e a consequente prática de ações que sejam coerentes com esta compreensão (p. 222).

Já nas Diretrizes Nacionais a dignidade humana é exposta como um princípio que deve ser considerado em qualquer iniciativa ou proposta, juntamente com os Direitos Humanos. Desta forma, no processo de qualquer ação deve-se abordar o fator do respeito à dignidade humana para que essa situação seja legítima no que se diz em relação à Educação em Direitos Humanos. Dessa forma, Candau (2007) afirma:

Partimos da afirmação de que as estratégias pedagógicas não são um fim em si mesmas. Estão sempre a serviço de finalidades e objetivos específicos que se pretende alcançar. Neste sentido, na perspectiva que assumimos, as estratégias metodológicas a serem utilizadas na educação em Direitos Humanos têm de estar em coerência com a concepção que apresentamos, uma visão contextualizada e histórico-crítica do papel dos direitos Humanos na nossa sociedade e do sentido da educação neste âmbito: formar sujeitos de direito, empoderar os grupos socialmente vulneráveis e excluídos e resgatar a memória histórica da luta pelos Direitos Humanos na nossa sociedade (p. 4-5).

Portanto, entende-se que existe a necessidade de objetivar a formação integral dos sujeitos quando se trabalha a Educação em Direitos Humanos, no entanto, isso deve ser feito, exclusivamente, com enfoque no respeito e na percepção do histórico e da dignidade de cada pessoa, para que assim possa ser efetivada a participação de todos na educação. Sobre isso, Candau (2007) ainda reitera: “A noção de dignidade humana deve perpassar os diferentes temas abordados e constituir-se num eixo vertebrados de todo o processo desenvolvido” (p. 5).

Dentro desse conceito, portanto, podem ser abordados diversos temas que conversem com a Dignidade Humana mantendo, ainda, a atualidade dos assuntos para que se permita uma relação mais simples quando abordados. São exemplos desses, o racismo, o sexismo, a objetificação da mulher, a escravidão, o desrespeito aos refugiados e a homofobia: assuntos geralmente discutidos e que podem ser facilmente relacionados ao conceito supracitado.

Quadro 14 – Conceito de Igualdade de Direitos

| | |
|--|--|
| Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos | A educação não-formal deve contribuir para a igualdade social, o desenvolvimento pessoal e favorecer melhor qualidade de vida e elevação da auto-estima dos grupos socialmente excluídos; os programas de educação não-formal devem possibilitar o respeito à igualdade e à diferença, fomentar valores éticos e cívicos, além de contribuir para o combate ao racismo, à discriminação, à intolerância e à xenofobia (p. 30). |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos | O princípio de igualdade de direitos, orienta a realizar a justiça social, que é muito além de tratar a todos como iguais, é dar a cada indivíduo a atenção e a importância que merece, percebendo as necessidades individuais (p. 45). |

Fonte: A Autora (2018).

São apresentados no quadro 13, acima, as formas em que o conceito da Igualdade de Direitos, ou seja, a equivalência de direitos de acordo com as necessidades e especificidades de cada pessoa humana. Além disso, também constitui igualdade de direitos a igualdade perante a lei, sem distinção e com direito igual de proteção perante a lei.

No primeiro (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos), esse é apresentado como um atributo a ser contribuído pela educação não-formal, ou seja, movimentos sociais que participam da educação comum, por meio da fomentação do respeito à igualdade e à diferença, e, principalmente, com o combate às discriminações. Esse conceito é abordado por Claude (2005) que relaciona-se com o exposto:

A **discriminação** implica ação [dar ênfase], quase sempre baseada em regras injustas. Os atos de discriminação estão fundamentados no preconceito de que um grupo, ao se considerar melhor do que outros, se sente no direito de negar a estes determinados direitos humanos básicos e o acesso a certos benefícios sociais. Portanto, a discriminação é a negação da dignidade humana e da igualdade de direitos. Tais ações negam a igualdade humana e impõem uma vida de problemas e lutas para alguns, enquanto conferem privilégios e benefícios a outros. Assim como o preconceito facilita a discriminação, a própria discriminação dá lugar à exploração e à opressão (p. 51).

Já no segundo documento (Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos), a igualdade de direitos é apresentada como necessariamente precisando orientar à justiça social, uma vez que há a necessidade de reconhecer as necessidades de cada indivíduo e prover o necessário para o desenvolvimento pessoal de cada pessoa humana, não apenas tratando a todos como iguais. No entanto, este documento falha em documentar a

necessidade, exposta no PNEDH e na exposição de Claude (2005), de combater o preconceito para o desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária. Em relação ao tópico, Candau (2008) apresenta o seguinte:

Um elemento que me parece fundamental na questão é essa tensão, presente hoje no debate público e nas relações internacionais, entre igualdade e diferença. De maneira um pouco simplificada, é possível afirmar que toda a matriz da modernidade enfatizou a questão da igualdade.

[...] No entanto, parece que hoje o centro de interesse se deslocou. Quando digo que houve um deslocamento, não estou querendo dizer que se nega a igualdade, mas que se coloca muito mais em evidência o tema da diferença (p. 46).

Portanto, quando se aborda o tópico da Igualdade de Direitos, deve-se manter em vista os conceitos de diferença e diversidade da mesma forma, uma vez que esses não podem ser trabalhados separados: a igualdade se faz complementar às diferenças e diversidades. Não só isso, esse conceito deve se mostrar mais claro na abordagem dos documentos de Educação em Direitos Humanos para que se possa promover uma abordagem direcionada de forma efetiva.

Neste quadro permite-se a abordagem de assuntos como a ética, a equidade e a justiça que fazem relação com o conceito inicial e permitem expandi-lo de forma a perceber de que formas pode ser aplicado nas discussões da atualidade.

Quadro 15 – Conceito de Reconhecimento e Valorização das Diferenças e das Diversidades

| | |
|--|--|
| Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos | Como formadores de opinião pública, os meios de comunicação e informação são fontes de veiculação de conteúdos específicos de respeito à tolerância, às diferenças múltiplas e às diversidades constituintes de uma cultura de paz (p.46) |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos | O princípio do reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades fala da existência da pluralidade de sujeitos, onde podem nascer os preconceitos e as discriminações. Esse norte aconselha como honrar as diferenças de cada um e assim construir um ambiente de valores igualitários (p. 45). |

Fonte: A Autora (2018).

O reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades se apresenta como um conceito-chave da Educação em Direitos Humanos por promover a coexistência em meio à pluralidade presente em um mundo globalizado onde é necessária a relação entre as

mais diversas partes para haver um desenvolvimento saudável. Reiterando esse conceito, expressa-se no 1º Artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos que: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.” (NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Além disso, o reconhecimento e a valorização das diferenças e diversidades se mostra um conceito conectado diretamente a o desenvolvimento da democracia e, sobre isso, Carbonari (2012) diz:

Democracias substantivas implicam a incorporação organizada dos diversos sujeitos – e das diversidades dos sujeitos – aos processos políticos como condição para o acesso aos bens materiais, ambientais e culturais produzidos socialmente e para vivenciar as dinâmicas de reconhecimento. Assim, está em questão identificar processos e propostas, dinâmicas e sujeitos, divergências e convergências, sob o crivo da alteridade (p. 223).

Em relação a este conceito, o PNEDH apresenta os meios de comunicação e veiculação de conteúdos como responsáveis primeiros da propagação do respeito à tolerância e às diferenças e diversidades por serem formadores de opinião pública. Esta visão proporciona um conceito que pode ser mais facilmente alcançado pelo público em razão das mídias, conseqüentemente promovendo uma cultura de valorização e respeito. No entanto, a mídia brasileira falha com esse propósito por muitas vezes, como afirma Rodino (2016):

Recentemente, a mídia hegemônica vem noticiando o crescente número de homicídios devido a “autos de resistência” em supostos confrontos entre os organismos de repressão do Estado e os criminosos. O que esta mídia comprometida com as elites não noticia é a sistemática perseguição aos extratos populacionais das classes inferiorizadas, estigmatizados com o rótulo do preconceito que não diferencia pobreza de criminalidade. É justamente nos territórios de periferia que acontecem a maior parte dos “confrontos” que estão dizimando a população sem privilégios ou marginais (p. 289).

Portanto, quando a mídia falha em divulgar preceitos de respeito, reconhecimento e integração enquanto divulga a perseguição sistemática supracitada, permite e abre espaço para a violência causada pela ignorância. A mídia deve, dessa forma, se reconhecer como uma das formadoras principais de opinião para utilizá-la de forma a desenvolver uma sociedade menos estratificada.

Já o DNEDH aborda este conceito como necessitado da construção de um ambiente de valores igualitários que seja capaz de promover o respeito à diferença mesmo na existência da pluralidade, uma vez que não há possibilidade de existir um ambiente sem diversidade no que

se refere às pessoas humanas. Portanto é necessária a criação de mentalidade comum propensa ao respeito e à valorização de todos para que não haja a possibilidade do nascimento de preconceitos e discriminações, alcançando o próprio reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades. Como defende Candau (2008):

No entanto, situo-me na terceira perspectiva, que propõe um multiculturalismo aberto e interativo, que acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades, democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade (p. 51).

Em relação ao reconhecimento e à valorização das diferenças e diversidades, pode-se abordar diversos temas que considera-se diversidade, tais quais deficientes físicos e intelectuais, patrimônios culturais, diversidade cultural, racismo e a comunidade LGBTQ+, permitindo uma relação do conceito com assuntos que podem se relacionar com os próprios estudantes, pois fazem parte do cotidiano.

Quadro 16 – Conceito de Laicidade do Estado

| | |
|--|--|
| Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos | A educação em direitos humanos, sobretudo no âmbito escolar, deve ser concebida de forma articulada ao combate do racismo, sexismo, discriminação social, cultural, religiosa e outras formas de discriminação presentes na sociedade brasileira |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos | A laicidade do Estado é o princípio que propõe a liberdade religiosa no contexto educacional, mantendo a imparcialidade da pedagogia ao disseminar os saberes, garantindo a diversidade das crenças (p. 45). |

Fonte: A Autora (2018)

Abordado no quadro 15 está o conceito de laicidade do Estado, sendo essa, característica de um Estado democrático em que existe a defesa da divisão entre Estado e Igreja, conseqüentemente promovendo a garantia do direito de escolha de adoção de qualquer religião, assim como da adoção de nenhuma e da não adoção. A laicidade do Estado, portanto, condiciona a coexistência entre todas as convicções no espaço público, consequência prevista na Declaração Universal dos Direitos Humanos como um direito a ser desfrutado por todos.

Esse conceito não é apresentado pelo PNEDH de forma explícita, porém é presente no documento como respeito às diferenças religiosas a ser promovida em âmbito escolar juntamente com o combate do racismo, sexismo e outras formas de discriminação, indo de

encontro, de certa forma, ao conceito de laicidade do Estado. No entanto, existe a necessidade de uma apresentação mais clara e explícita no documento para que não abra espaço para interpretações distorcidas, bem como apresente indicações e direcionamentos específicos que permitam o trabalho dos conceitos de forma imutável ainda que efetivamente.

Entretanto o DNEDH aborda o conceito direta e explicitamente, defendendo a imparcialidade no exercício da pedagogia visando a divulgação dos saberes de forma imparcial, podendo assim, garantir a diversidade das crenças. Este conceito é, também, principiado pela laicidade do Estado, que permite a expressão diversa das culturas, assim como das crenças.

Ao se abordar esse assunto, sugere-se que seja abordada a intolerância religiosa sofrida por religiões de menor expressão no contexto social atual do Brasil por ter grande importância no âmbito nacional e ser um problema que necessita discussão para que sejam encontradas soluções.

Quadro 17 – Conceito de Democracia na Educação

| | |
|--|--|
| Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos | A educação básica, como um primeiro momento do processo educativo ao longo de toda a vida, é um direito social inalienável da pessoa humana e dos grupos sócio-culturais (p. 17). |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos | O princípio da democracia na educação tangencia os preceitos de liberdade, igualdade, solidariedade, e principalmente dos Direitos Humanos, que embasam a construção das condições de acesso e permanência ao direito educacional (p. 45). |

Fonte: A Autora (2018).

No quadro acima, é abordado o conceito de democracia na educação, sendo essa a pedagogia que se baseia em princípios democráticos com ênfase na democracia participativa, dando direitos de participação iguais para todos que ocupam o espaço de ensino. Não só isso, a Democracia na Educação se relaciona com o 1º Artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos supracitado, ligando-o com a igualdade de direitos. Desta forma, permite que os estudantes tenham suas vozes reconhecidas e situadas como protagonistas no ensino. Carbonari (2012) ainda define:

A participação é conteúdo fundamental para a efetivação dos direitos humanos e a democracia é a forma histórica mais adequada para que a participação possa ocorrer de forma efetiva. Democracia é presença. Presença é participação. Participação é

interação. Interação é agir na alteridade. Alteridade é o núcleo forte da democracia (p. 223).

A educação democrática, portanto, é um instrumento imprescindível para que o indivíduo se reconheça como ativo e protagonista na construção do conhecimento, por meio da sustentação nos Direitos Humanos, implicando em medidas que assumem o compromisso com a cidadania de maneira voluntária e cooperativa. Da mesma forma, Candau (2007) diz:

O importante na educação em Direitos Humanos é ter clareza do que se pretende atingir e construir estratégias curriculares e pedagógicas coerentes com a visão que assumamos, privilegiando a atividade e participação dos sujeitos envolvidos no processo. Trata-se de educar *em* Direitos Humanos, isto é, propiciar experiências em que se vivenciem os Direitos Humanos (p. 6).

Segundo Teixeira (1959), a Educação Integral só contribuirá para a transformação social se for construída sob preceitos democráticos, e respeitar as particularidades dos alunos, preconizar o ensino homogêneo e uniforme, ou seja, uma *escola única*, obrigatória para todos, que contemple todos os espaços de atuação da sociedade, para proporcionar a justiça, a igualdade e uma educação intelectual, ativa em valores.

De acordo com o PNEDH, a democracia se apresenta na forma do direito inalienável de acesso integral à educação básica, não importando as origens de cada pessoa humana. Isso acaba combatendo a discriminação, bem como a desigualdade no acesso à escolaridade, demonstrando um exemplo do processo de democracia na educação. Dessa forma, Carbonari (2012) afirma que:

[...] a principal motivação para educar em direitos humanos é que os/as educandos/as da educação escolar (e da educação integral como parte dela) são sujeitos de direitos que, entre outros, têm o direito à educação, que é um dos direitos humanos, e também têm o direito de aprender direitos humanos como parte de sua formação integral. Educar em direitos humanos faz sentido porque, mais do que ensinar técnicas, mais ou menos ajustadas ao mercado, a escola está desafiada a promover o pensamento livre, autônomo e criativo (p. 224).

Da mesma forma, o DNEDH defende o acesso à escolaridade, porém o faz de forma mais abrangente. As Diretrizes Nacionais englobam a liberdade, a igualdade e a solidariedade, juntamente com os Direitos Humanos na defesa e manutenção do direito educacional, o que melhor permitiria o acesso à educação por completo.

Quadro 18 – Conceito de Transversalidade, Vivência e Globalidade

| | |
|--|--|
| Plano Nacional para a Educação em Direitos Humanos | Na área do ensino, as atividades acadêmicas devem estar voltadas para a formação de uma cultura nacional baseada nos direitos humanos como tema transversal, criando programas interdisciplinares específicos nos cursos de graduação e de pós-graduação (p. 24) |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos | O princípio da transversalidade, vivência e globalidade levanta a questão da interdisciplinaridade dos direitos humanos na edificação das metodologias para Educação em Direitos Humanos. Refere-se, também, à globalidade, que quer dizer o envolvimento completo dos atores da educação (p. 45). |

Fonte: A Autora (2018).

A possibilidade do ensino por meio da interdisciplinaridade, bem como do empirismo e da globalidade dos conteúdos em relação aos Direitos Humanos é o que define o conceito apresentado no quadro acima da transversalidade, vivência e globalidade.

Este conceito é, então, abordado pelo Plano Nacional como uma necessidade no meio acadêmico, para que haja o desenvolvimento de uma cultura nacional que vá de encontro com os Direitos Humanos e consiga coligá-los com outros conteúdos, permitindo a criação de programas que juntam disciplinas diferentes em cursos escolares.

Assim também o faz as Diretrizes Nacionais, que especificam não apenas a interdisciplinaridade necessária no desenvolvimento desta forma de ensino, mas também o da globalidade, que permite que todos os participantes do processo educativo se envolvam nele, para que haja, também, a democracia no desenvolvimento educativo. Candau (2007) defende a necessidade da transversalidade na Educação em Direitos Humanos ao abordar o assunto:

[...] no contexto da educação escolar, [as questões de Direitos Humanos] não pode ser setorizada, transformada em uma disciplina ou ser de responsabilidade de determinadas áreas curriculares, como as ciências sócias ou/e as chamadas atividades e projetos extra-classe. Trata-se de integrar a educação em Direitos Humanos nos projetos políticos pedagógicos das escolas e concebê-la como um eixo transversal que afeta todo o currículo (p. 5).

Define-se, então, a necessidade que existe em utilizar da transversalidade, juntamente com os outros dois conceitos (vivência e globalidade) para que haja uma experiência efetiva na Educação em Direitos Humanos nos espaços escolares acadêmicos. Neste sentido, Candau (2007) também afirma:

[...] é insuficiente promover eventos e atividades esporádicas, orientadas fundamentalmente a sensibilizar e motivar para as questões relacionadas com os Direitos Humanos. Torna-se imprescindível integrar a educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas e comprometer no seu desenvolvimento as diferentes áreas curriculares. É, também, de especial importância desenvolver processos formativos que permitam articular diferentes dimensões – cognitiva, afetiva, artística e sócio-política – fundamentais para a educação em Direitos Humanos, assim como utilizar estratégias pedagógicas ativas, participativas e de construção coletiva que favoreçam educar-nos *em* Direitos Humanos (p. 7).

Quadro 19 – Conceito de Sustentabilidade Socioambiental

| | |
|--|---|
| Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos | São os direitos decorrentes da dignidade do ser humano, abrangendo, dentre outros: os direitos à vida com qualidade, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança, ao trabalho e à diversidade cultural (p. 10) |
| Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos | O princípio da sustentabilidade socioambiental informa que a Educação em Direitos Humanos deve incentivar o desenvolvimento sustentável, visando o respeito ao meio ambiente, preservando-o para as gerações vindouras (p. 45). |

Fonte: A Autora (2018).

A sustentabilidade socioambiental é, por fim, abordada no quadro 18, podendo ser definida como o desenvolvimento baseado em três princípios: social, ambiental e econômico. Esses princípios referem-se a sustentabilidade na evolução das três áreas de forma a manter o meio em que se vive, englobando as pessoas e suas condições de vida, os recursos naturais e como são utilizados e a produção, distribuição e consumo considerando as outras duas questões.

O PNEDH, então, aborda a ideia como ligada a própria dignidade do ser humano, de forma a permitir o respeito às questões básicas de que cada pessoa humana necessita, concordando com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como a qualidade de vida, lazer e saneamento básico. Sobre o conceito, Carbonari (2012), em consonância com o PNEDH, afirma:

[...] acima de tudo, formar sujeitos de direitos é contribuir de forma decisiva para a reconfiguração das relações entre os seres humanos e destes com o mundo e com o ambiente natural. É também sinônimo de preservação e de distribuição justa das condições para que a humanização seja efetiva para todos/as. Não dá, por exemplo, para pretender a humanização eliminando seres humanos que sejam diferentes àqueles do padrão hegemônico; também não é possível ignorar os contextos do mundo e; menos ainda, tratar o ambiente natural como oferta de recursos infinitos

(p. 222).

No entanto, o DNEDH não aborda diretamente a compreensão da dignidade humana como ligada ao princípio da sustentabilidade, apenas definindo-o como necessário para a preservação do meio ambiente, considerando a existência de futuras gerações de seres humanos.

Em relação ao tópico da sustentabilidade socioambiental, é possível abordar os conceitos do consumo, da ética planetária, da globalização e da obsolescência programada por fazerem parte do cotidiano e, quando em discussão, podem ser propostas formas de resolução locais.

Tendo objetivado a percepção das divergências e aproximações contidas nas propostas elaboradas pelos supracitados com o intuito de possibilitar a escolha de temas que auxiliem o trabalho dos docentes com foco na educação integral dos sujeitos, concretizou-se que, ainda que as propostas e conceitos apresentados pelos dois documentos, PNEDH e DNEDH, sejam muito semelhantes em suas intenções, a forma de apresentação é, definitivamente, divergente.

Não só isso, apenas nas Diretrizes foi possível encontrar todos os conceitos abordados nos quadros, enquanto o Plano Nacional apresenta, por vezes, ideias incompletas quanto ao conceito. No entanto, esse é mais completo e preocupado com as indicações de resoluções para os problemas, enquanto aquele é mais conceitual e teórico.

A partir das análises dos conceitos supracitados, é possível, também, propor a discussão e a realização de atividades e de dinâmicas para o desenvolvimento educacional transversal com diversos temas encontrados na mídia contemporânea. Com isso, podem ser abordados temas e tópicos presentes no dia-a-dia dos participantes das atividades, permitindo aquilo que é defendido neste trabalho, ou seja, a formação integral dos sujeitos por meio da transversalidade e interdisciplinaridade ligados à Educação em Direitos Humanos, auxiliando a construção social destes para que sejam cidadãos ativos e participativos.

7 PRODUTO: PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA DISCUTIR DIREITOS HUMANOS

Com este trabalho, pretendeu-se compreender e analisar as propostas de Educação em Direitos Humanos buscando perceber como essa pode contribuir para com a formação integral dos estudantes brasileiros, visando a construção de um guia teórico-prático para auxílio dos educadores que aqui será apresentado.

Nesta seção, será exposto o produto final resultado da presente dissertação de Mestrado, sendo esse de grande importância tanto para a conclusão deste quanto para a Educação em Direitos Humanos no sistema educacional brasileiro.

Como produto, então, foi desenvolvido um planejamento de oficinas a partir da análise documental realizada na produção desta dissertação, bem como do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, com o intuito de serem realizadas aulas e/ou dinâmicas que utilizem dos conceitos abordados nos quadros do capítulo anterior, utilizando do conceito da transversalidade e da interdisciplinaridade, enaltecendo os Direitos Humanos na educação.

O produto tem objetivo de promover a educação em Direitos Humanos e a educação integral para que, assim, formem-se cidadãos críticos que vislumbrem os direitos da dignidade humana para a formação de uma sociedade.

É presente, também, no Caderno de Propostas, medidas que auxiliem na disseminação da informação dos Direitos Humanos por meio da transferência de conhecimento e

habilidades tendo, portanto, importante função social para os estudantes da educação brasileira, podendo promover o fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades fundamentais do ser humano, bem como a formação integral da pessoa humana de forma que permita participação efetiva em uma sociedade livre como cidadãos ativos para a manutenção da paz.

As atividades propostas são materiais de suporte aos educadores, sendo elas de enorme importância na conjuntura político-social atual, considerando as falhas no cumprimento dos Direitos Humanos, podendo ser auxiliada pela realização de tais oficinas utilizando dos conceitos da Educação em Direitos Humanos como suporte ao ensino comum. Entretanto, as oficinas possuem características de protótipo e não passaram por testagem, ou seja, não foram aplicadas aos estudantes de Ensino Médio, sendo atividades hipotéticas.. Os temas geradores surgiram após uma análise dos documentos norteadores do corpus documental, e foram elencados alguns temas de destaque dentro dos temas geradores, pois a escolha deu-se a partir das vivências da pesquisadora enquanto educadora do Ensino Médio.

Partindo da ideia de vivências obtidas entre grupos de jovens estudantes, optou-se por trabalhar com oficinas centradas nos campos dos direitos civis, políticos e sociais. Cada oficina tem indicações e orientações a serem seguidas pelos educadores para que consigam desenvolver a educação integral a partir da interdisciplinaridade e da democracia educacional. No entanto, os educadores podem e devem fazer alterações às oficinas de acordo com o que considerarem mais efetivo no ensino dos conceitos, desde que o cerne das atividades se mantenha o mesmo.

Todas as oficinas têm a mesma base estrutural, no entanto, cada uma possui diferentes atividades a serem desenvolvidas de acordo com o conceito a ser trabalhado. Inicialmente tem-se a Introdução e Motivação que orienta os educadores a introduzirem a oficina, recebendo os participantes, explicando as dinâmicas a serem trabalhadas e divulgando o conceito a ser trabalhado. Em seguida, encontram-se os objetivos da oficina que definem o que se espera com o trabalho que está sendo feito. Na maior parte das vezes, os objetivos compreendem a produção de conhecimento sobre o conceito, a discussão deste e o desenvolvimento de atividade prática que gerará compromisso.

O próximo tópico é Compreensão e Sensibilização, composto de textos de apoio e indicações aos educadores para melhor desenvolver a compreensão de cada tópico, possibilitando a conexão dos participantes com o assunto, o que facilita o desenvolvimento das dinâmicas e atividades.

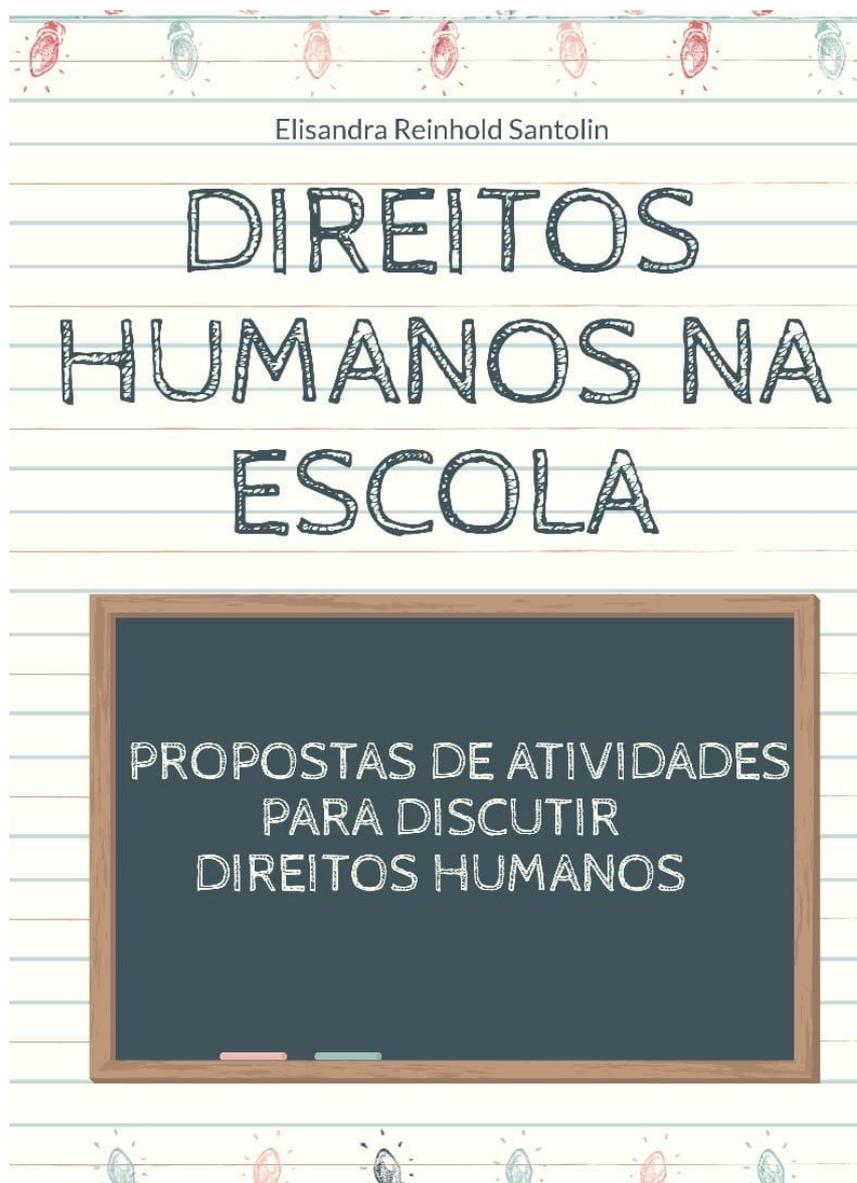
Em seguida, encontra-se o tópico da Pergunta Orientadora que serve, em geral, para apresentar o porquê do desenvolvimento destas oficinas, mas também possibilita a reflexão dos participantes sobre o assunto e o impacto dele em suas vidas. A Pergunta Orientadora está sempre ligada aos objetivos, facilitando o caminho para completá-los.

A seguir, tem-se o tópico dos Caminhos e Alternativas que tem como função o desenvolvimento, por parte dos participantes, de formas de responder à pergunta orientadora, bem como de alcançar os objetivos. Normalmente nesse tópico são desenvolvidas pesquisas que necessitam da contribuição de cada um baseado em suas experiências pessoais. Então, o próximo tópico é o de Posicionamento de Conclusão que serve para sintetizar as conclusões do grande grupo e, se não for possível, de pequenos grupos. Essa parte permite a discussão do assunto entre todos de forma a promover o crescimento pessoal e intelectual de cada um, uma vez que todos sabem os conceitos base, apenas precisam chegar a uma conclusão comum baseada na pergunta orientadora.

Por fim, tem-se o Compromisso Desenvolvido que é ministrado pelo educador que pede aos participantes que realizem uma fala ou algum trabalho manual a fim de produzir um compromisso com as opiniões por eles expressas. Essas conclusões podem ser apenas faladas, bem como podem ser expressas em cartazes a serem espalhados em espaços públicos para a divulgação dos conceitos discutidos e conscientização geral. O educador, então, finaliza a oficina expressando que o que foi falado e discutido é o compromisso que cada um tem com o respeito aos direitos humanos ou, mais especificamente, ao conceito trabalhado. Assim sendo, a finalidade do Caderno de Propostas é de compilar materiais que visem a promoção dos direitos à cidadania, para que se cumpram medidas socioeducativas para formação da mesma em uma perspectiva crítica dos Direitos Humanos, auxiliando na formação integral do sujeito, bem como no desenvolvimento do pensamento e visão críticas e da participação democrática na educação.

Assim sendo, a finalidade do Caderno de Propostas é de compilar materiais que visem a promoção dos direitos à cidadania, para que se cumpram medidas socioeducativas para formação da mesma em uma perspectiva crítica dos Direitos Humanos, auxiliando na formação integral do sujeito, bem como no desenvolvimento do pensamento e visão críticas e da participação democrática na educação. Abaixo, tem-se a Imagem 1 que serve de capa para o caderno de propostas.

Imagem 1 – Capa do Produto Final



7.1 DIREITOS HUMANOS - OFICINA I

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará das concepções de direitos humanos. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado e necessidade de direitos humanos;
2. conhecer os vários âmbitos contidos na Declaração;
3. identificar as origens e necessidades da existência dos direitos humanos;
4. motivar o compromisso e respeito aos direitos humanos.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento dos direitos humano por parte dos participantes da oficina. O educador entrega a cartilha em anexo com os 30 artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e pede para que cada um leia um em voz alta, podendo assim inseri-los nos conceitos apresentados e permitir uma definição geral da ideia dos direitos humanos.

Em seguida, o educador lê o seguinte texto, com a intenção de prover uma definição dos direitos humanos aos participantes. Esse texto pode ou não ser entregue aos alunos, dependendo da preferência do educador.

Direitos Humanos: noção e significados

A expressão “direitos humanos” é uma forma abreviada de mencionar os direitos fundamentais da pessoa humana. Sem esses direitos a pessoa não consegue existir ou não é capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida. Todos seres humanos devem ter

assegurado, desde o nascimento, as condições mínimas necessárias para se tornarem úteis à humanidade, como também devem ter a possibilidade de receber os benefícios que a vida em sociedade pode proporcionar. É a esse conjunto que se dá o nome de direitos humanos.

Assim os direitos humanos correspondem a necessidades essenciais da pessoa humana, para que a pessoa possa viver com dignidade, pois a vida é um direito humano fundamental. E para preservar a vida todos têm que ter direito à alimentação, à saúde, à moradia, à educação, e tantas outras coisas.

Pessoas com valor igual, mas indivíduos e culturas diferentes.

Uma pessoa não vale mais do que a outra, uma não vale menos do que a outra e sabemos que todas devem ter o direito de satisfazer aquelas necessidades.

Um ponto que deve ficar claro desde logo: a afirmação de igualdade de seres humanos não quer dizer igualdade física nem intelectual ou psicológica. Cada pessoa humana tem sua individualidade, sua personalidade, seu modo próprio de ver de sentir as coisas. Assim, também, os grupos sociais têm sua cultura própria, que é resultado de condições naturais e sociais.

Fonte: MUNDO VESTIBULAR

O grupo é chamado a discutir sobre a necessidade real de todos esses direitos. Utilize de perguntas norteadoras para a discussão/o debate “Pensam eles que todos são necessários?”, “Existe algum dessa lista que não precisaria existir?” “Qual a necessidade que eles veem em uns e não veem em outros?”, “Existe algum direito que eles acreditam não estar citado mas que deveria?”.

Apresenta-se, então, uma explicação do que são os direitos humanos por meio de um vídeo informativo que foca na questão, em especial no contexto nacional brasileiro. Utilize do seguinte link para apresentação do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=nZ23CYmPQIA>.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que são os direitos humanos e qual é a importância deles em âmbito mundial por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Qual a importância dos direitos humanos na vida de qualquer pessoa? Importante reiterar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem conceitos atuais, relacionando-os com situações do dia-a-dia, assim como com questões

históricas, relacionando-os com períodos afetados pela falta ou pelo rompimento dos direitos humanos. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da importância que os direitos humanos tem no contexto nacional e internacional por meio de notícias e conceitos que se relacionam com artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos sendo respeitados ou corrompidos. Sugere-se que esse momento seja feito em duas partes, um de discussão dentro do grupo, e outra de exposição dialogada ao grande grupo.

Para a construção desse momento, dividem-se os alunos em dois grupos bem afastados um do outro, sem que haja possibilidade de intercomunicação. Entrega-se para o primeiro grupo manchetes (no fim do arquivo) onde a situação noticiada se beneficiou de algum direito humano para poder acontecer e para o segundo grupo entrega-se outras que mostrem direitos humanos violados a ponto de impedir que algo acontecesse. Os grupos precisam, então, relacionar o artigo com a manchete e, então, expor as respostas para todos.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isto, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que cada um pense por um ou dois minutos sobre o momento anterior para que possam expor sua opinião quanto à pergunta orientadora; b) o educador pede que os participantes exponham suas opiniões e expliquem a sua manchete e o porquê de pensarem de tal forma, espera-se que os participantes façam relações tanto com as manchetes entregues para explicar suas opiniões, quanto com acontecimento históricos e conceitos sociológicos; c) pode-se ainda realizar um pequeno debate caso haja discordâncias. Caso haja maturidade no grupo, realiza-se um posicionamento comum. Senão, a dinâmica segue.

Em caso de seguimento: a) dividem-se os participantes em pequenos grupos (de dois ou três) para que estes possam discutir sobre a pergunta orientadora e chegar a uma resposta comum; b) pede-se, então, que troquem-se de grupo a fim de discutir sobre as respostas

encontradas e, talvez, encontrar consenso (não há necessidade); c) assim que todos tenham discutido com ao menos dois grupos (o próprio e outro), pede-se que voltem e apresentem ao grande grupo suas opiniões obre a pergunta orientadora.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve focar no último artigo e pedir aos participantes como acham que podem defender e ampliar os direitos humanos. Questiona-se como já foram conquistados no passado, se precisou-se usar da força ou apenas das palavras. O educador não deve permitir que a discussão se estenda muito

Assim que chegue ao fim, coloca-se para tocar a música *Apesar de Você* de Chico Buarque ou *Comportamento Geral de Gonzaguinha*. Pergunta-se, então, como se sentem os participantes em relação à canção, se eles acham que elas tiveram influência ao serem lançadas e como essa poderia influenciá-los a conquistar ou reconquistar seus direitos.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar o XXX artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos e que a palavra deles sobre as músicas é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção destes. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

MANCHETES

Artigo 1 e 2 - Segregação racial piora nas escolas dos EUA, revela estudo.

Artigo 3 - Estima-se que 6500 pessoas foram mortas em combate armado no Afeganistão em 2007, quase a metade delas foram mortes de civis não combatentes nas mãos de insurgentes. Centenas de civis também foram mortos em ataques suicidas por grupos armados.

Artigo 4 - O Departamento de Estado dos EUA estima que entre 600.000 a 820.000 homens, mulheres e crianças são traficados nas fronteiras internacionais todos os anos, metade dos quais são menores e incluindo um número recorde de mulheres e crianças a fugir do Iraque.

Artigo 5 - Em 2008, as autoridades dos EUA continuaram a manter 270 prisioneiros na Baía de Guantánamo, Cuba, sem acusação ou julgamento, sujeitos a "water-boarding,"

uma tortura que simula o afogamento. O antigo Presidente, George W. Bush, autorizou a CIA a continuar com a detenção e interrogação secretas, apesar das mesmas violarem a lei internacional.

Artigo 13 - Na Argélia, refugiados e pessoas em procura de asilo foram vítimas frequentes de detenção, expulsão ou maus tratos.

Artigo 18 - Na China os praticantes de Falun Gong foram escolhidos para tortura e outros maus tratos enquanto estavam em detenção. Os cristãos foram perseguidos por praticarem a sua religião fora dos canais aprovados pelo Estado.

Artigo 19 - A Rússia reprimiu a dissidência política, exerceu pressão sobre meios de comunicação independentes ou fechou e perseguiu organizações não governamentais. Manifestações públicas pacíficas foram dispersadas à força e advogados, defensores dos direitos humanos e jornalistas foram ameaçados e atacados.

Artigo 21 - Em Cuba, no final de 2007, continuavam presos 62 presos políticos pelos seus pontos de vista políticos ou atividades não-violentas.

Artigo 15 - Governo tcheco propõe devolver nacionalidade a Milan Kundera.

Artigo 20 - Protesto de mulheres em BH contra feminicídio revive ato histórico da ditadura.

Artigo 18 - Haddad: “Brasil tem que abraçar todas as religiões”.

Artigo 14 - Ex-presidente do Equador pede asilo político à Bélgica.

Artigo 24 - Atividades sociais e de lazer chegam ao Bairro Belvedere em Divinópolis.

Artigo 23 - Agência do Trabalhador de Cariacica está com 274 vagas de emprego abertas, no ES.

Artigo 21 - ‘Na democracia, só há um norte, o da nossa Constituição’, diz Bolsonaro.

7.2 DIREITOS HUMANOS - OFICINA II

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará dos direitos humanos no Brasil contemporâneo. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto à situação atual dos direitos humanos no Brasil;
2. conhecer os vários âmbitos dos direitos humanos e como está presente no Brasil atualmente;
3. identificar os problemas enfrentados em uma sociedade anti-direitos humanos;
4. motivar o compromisso e respeito aos direitos humanos.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento dos direitos humanos por parte dos participantes da oficina. O educador apresenta o texto abaixo e pode escolher entre entregar ou não aos participantes. O texto deve ser lido para prover conhecimentos-base sobre o assunto e permitir a compreensão da situação atual dos direitos humanos no Brasil. Caso os participantes não tenham conhecimento do que são os direitos humanos, entrega-se a cada um a cartilha em anexo para que possam lê-la e compreender a oficina.

De onde vem a ideia dos direitos humanos como defesa de bandidos?

O que se vê na sociedade brasileira é uma leitura dos direitos humanos fora de sua concepção jus naturalista elementar, baseada na declaração Universal e incorporada na Constituição (artigos “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”), que é a ideia de que qualquer ser humano, seja quem for, é portador de todos os direitos humanos, sem qualquer hierarquização (princípios de inalienabilidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos).

“O preocupante, e com todos os riscos para uma sociedade que se quer democrática, é que é justamente o contrário disso que pensa parcela significativa da população brasileira”.

Essa peculiar concepção mira a ação dos indivíduos (“mas, o que ele fez?”) e não o indivíduo em si, portador de direitos inalienáveis, pelo simples fato de ser humano.

O que aconteceu com o país para se chegar a essa situação?

[...]

“As falas sobre a violência e a insegurança sugerem uma preocupação com o rompimento de um equilíbrio, com a mudança de lugares sociais e, portanto, de privilégios. Não é difícil entrever por trás do discurso contra os direitos humanos e sobre a insegurança gerada pelo crime o delineamento de um diagnóstico de que tudo está mudando para pior, de

que as pessoas já não se comportam como o esperado, que pobres querem direitos (privilégios, é bom lembrar) e, supremo abuso, prova de total desordem, que se dar até direitos para bandidos. Pode-se perguntar, contudo, se uma das coisas que se pretendia obter com a exploração desse “absurdo” não seria a afirmação dos privilégios daqueles que articulavam o discurso”.

Quer dizer, justamente a ideia de privilégios a bandidos, usada no discurso contra os direitos humanos, tinha como objetivo conter a perda de privilégios de alguns atores sociais, que poderiam ocorrer com as mudanças na sociedade.

Fonte: JUSTIFICANDO (2018)

O grupo é chamado a discutir sobre o que pensam do que diz o texto, o educador deve usar de perguntas sobre se concordam e conseguem relacionar com seu dia-a-dia e qual é a visão deles sobre os direitos humanos.

Apresenta-se o seguinte vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=eJatPBpmqR8> e o educador deve perguntar aos participantes como eles podem relacionar esse vídeo com o texto e com os direitos humanos.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que são os direitos humanos e qual é a situação deles no Brasil contemporâneo por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Como os direitos humanos estão sendo levados no país e como isso afeta a vida dos brasileiros? Importante exaltar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem experiências pessoais e conceitos e acontecimentos recentes para exemplificar as suas argumentações quanto à pergunta. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da importância que os direitos humanos têm no contexto nacional atual por meio de uma pesquisa e seleção de fatos que se relacionam com as situações apresentadas nos texto e vídeo base. Sugere-se que esse momento seja dividido em dois, um de reflexão e pesquisa individual e outro de exposição dialogada no grupo.

Para a construção desse momento, os participantes devem procurar na memória ou pesquisar que situações cotidianas eles passam ou veem que desrespeitam os direitos humanos, na fala e nas ações, assim como demonstrado no texto. Podem-se utilizar de vídeos, textos, notícias e experiências pessoais. Em seguida cada um expõe o que pensou ao grupo, abrindo uma discussão sobre o que cada um acha do que o outro expôs.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que comparem as situações apresentadas com os direitos humanos; b) o educador pede que os participantes desenvolvam ideias de como poderiam explicar à alguém (especialmente leigos) o porquê dessa ideia ferir os direitos humanos e ser inaceitável na nossa sociedade atual, especialmente no contexto político que agora estamos inseridos; c) pode-se ainda realizar uma pequena exposição com as explicações em cartazes, banners, panfletos ou stickers, para que possam alcançar um público de fora. Caso haja necessidade, os participantes podem se ajudar durante a dinâmica.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve perguntar aos participantes o quê eles conseguiram aprender e entender com a oficina. A partir das respostas, o educador deve dizer que o aprendizado dos direitos humanos na situação em que nos encontramos é de extrema importância.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar a Declaração Universal dos Direitos Humanos e que deve-se manter um olhar aberto para as situações que sejam contrárias a este no dia-a-dia. Deve dizer também que suas falas e propostas são a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção destes. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.3 IGUALDADE DE DIREITOS - OFICINA I

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da igualdade de direitos. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto o significado e a necessidade de igualdade de direitos;
2. conhecer os vários fatores da igualdade de direitos;
3. identificar as origens e necessidades dos movimentos por igualdade de direitos;
4. motivar o compromisso com a igualdade de direitos.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar os participantes a compreender como funciona um sistema sem igualdade de direitos. O educador leva os participantes a um lugar aberto e com bastante espaço. Posiciona-os lado a lado para uma corrida com uma recompensa final para o vencedor. O educador dá as seguintes ordens: a) se você é homem, dê um passo à frente; b) se você é mulher, dê um passo à trás; c) se você nunca estudou em escola pública, dê um passo à frente; d) se você é homossexual, dê um passo à frente; e) se você recebe ajuda financeira para gastos pessoais, dê um passo à frente; f) se você nunca sofreu preconceito por ser como é, dê um passo à frente; g) se você se sente representado pelo governo atual, dê um passo à frente. O educador dá início à corrida e ao fim dela junta o grupo novamente para que discutam sobre a validade da dinâmica para a compreensão do que é um sistema sem igualdade de direitos.

Em seguida, o educador lê o seguinte texto, com a intenção de providenciar contextualização sobre a igualdade de direitos aos participantes, o texto pode ou não ser entregue aos participantes, dependendo da preferência do educador.

Mulher no Brasil: a luta pela igualdade de gênero e raça

A desigualdade de gênero é um problema antigo na sociedade e até hoje há quem acredite que as mulheres são inferiores aos homens e que seu único papel na sociedade é o de cuidar da casa e dos filhos. Uma pesquisa divulgada agora em março pela Ipsos mostrou que, em média, 18% das pessoas no mundo acreditam na inferioridade feminina.

Para mudar esse tipo de visão, surgiu o feminismo, que defende que as mulheres são iguais aos homens, capazes de exercer as mesmas funções que eles, assim como eles são capazes de exercer as mesmas funções que elas, como os trabalhos domésticos, por exemplo.

O erro mais comum é classificar o feminismo como uma ação que tem o ideal de que as mulheres são melhores que os homens. Os movimentos feministas falam de igualdade e não de superioridade de um ou de outro gênero.

“Essa visão social dos papéis estruturantes do feminino e do masculino traz algo fundamental para a reação negativa das pessoas, principalmente nos homens. É um privilégio ser homem no Brasil e a maioria deles reage de forma não amigável ao feminismo”, disse Jacira Mello, diretora executiva do Instituto Patrícia Galvão.

Fonte: OBSERVATÓRIO DO TERCEIRO SETOR (2017)

O grupo é chamado a discutir sobre o movimento feminista como representante de uma luta por direitos iguais. Utilize de perguntas norteadoras para a discussão “Sabiam eles que o movimento feminista era desta forma?”, “Acreditam eles nos mesmos preceitos?”, “Como se sentem em relação à igualdade de direitos da forma que foi exposta?”.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a igualdade de direitos e qual é a importância deles em âmbito nacional por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Qual a necessidade da igualdade de direitos na vida dos brasileiros contemporâneos? É importante ressaltar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem conceitos atuais, experiências pessoais e conceitos históricos, podendo argumentar melhor nas possíveis respostas à pergunta orientadora. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da real necessidade da igualdade de direitos na vida dos brasileiros por meio de perguntas que os façam refletir sobre o assunto e de propostas de soluções dos participantes ao problema da desigualdade de direitos, relacionando com a dinâmica da corrida. Sugere-se que esse momento seja dividido em dois, um de reflexão sobre as perguntas e outro de exposição dialogada ao grande grupo.

Para o desenvolvimento desse momento, o educador deve fazer as seguintes perguntas: “qual é a relação entre classes sociais e desigualdade social?” “Qual é a relação entre classes sociais e grupos sociais?” “Como são, no Brasil, as relações entre classes sociais?”. Com isso, os participantes recebem alguns minutos para pesquisar ou pensar sobre as perguntas e, então, parte-se ao segundo momento de exposição dialogada onde todos participantes expõe suas ideias sobre as perguntas e sobre como acham que os apontamentos feitos na dinâmica da corrida podem ser solucionados.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar colocando para tocar a música *Ain't got no/I got life* - Nina Simone legenda para expor a questão da desigualdade racial nos tempos da segregação legalizada nos Estados Unidos e o empoderamento da mulher negra; b) o educador questiona sobre como essa música representar a desigualdade e a tomada de poder sobre o próprio corpo e a própria voz negra através da música; c) pode-se expor, ainda, como os participantes acham que a produção artística pode influenciar na situação sócio-política de um país como já aconteceu.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve promover a realização de uma pesquisa e uma apresentação da forma que cada um preferir sobre alguma classe ou grupo social e como são afetados pela desigualdade de direitos. Questiona-se como poderiam ser

resolvidos esses problemas, espera-se que cite soluções em todos os âmbitos: legislativo, executivo, judiciário, artístico, etc.

Assim que chegue ao fim, apresenta-se a produção de cada participante representando a solução para o seu problema pesquisado (em forma de cartaz, artigo, texto, desenho, tirinha), podendo ser, então, exposto a todos.

O educador conclui ressaltando que existe a necessidade de lutar pela conquista de direitos iguais e que a palavra deles sobre os problemas citados é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção destes. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.4 IGUALDADE DE DIREITOS - OFICINA II

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da igualdade de direitos focando na igualdade de gênero. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado e necessidade de igualdade de direitos, focando na igualdade de gênero;
2. conhecer as várias formas de desigualdade de gênero;
3. identificar as origens da desigualdade de gênero;
4. motivar o compromisso com a igualdade de direitos e de gênero.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar os participantes a compreender de que forma a desigualdade de gênero está intrinsicamente ligada à consciência de todos. O educador propõe que os participantes levantem a mão quando acharem que o que o educador disser é uma atividade ou característica feminina, e mantenham a mão abaixada quando acharem ser atividade ou característica masculina. O educador fala as seguintes palavras: a) resgatar; b)

dançar; c) ensinar; d) cozinhar; e) rosa; f) medicina; g) enfermagem; h) carros; i) ciência; j) azul; k) limpeza; l) direito; m) engenharia; n) programação; o) vermelho; p) glitter; q) matemática.

Assim que o educador tiver lido toda a lista deve pedir as seguintes questões para promover uma discussão sobre o porquê de acharem isto: por que vocês acham que teve tanta concordância? De onde vêm essas ideias? É verdade que essas coisas são de meninos ou de meninas? De onde vêm essas respostas?

A seguir, o educador apresenta o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=ZCGLC-vziRc> da ONU Mulheres Brasil que permite a compreensão da atividade anterior e, também, da situação atual da desigualdade de gênero no Brasil.

Por fim o educador deve apresentar o texto abaixo retirado do site da Organização das Nações Unidas, para promover uma compreensão do que é esperado na luta pela igualdade de gênero internacionalmente.

Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas

5.1 Acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas em toda parte

5.2 Eliminar todas as formas de violência contra todas as mulheres e meninas nas esferas públicas e privadas, incluindo o tráfico e exploração sexual e de outros tipo

5.3 Eliminar todas as práticas nocivas, como os casamentos prematuros, forçados e de crianças e mutilações genitais femininas

5.4 Reconhecer e valorizar o trabalho de assistência e doméstico não remunerado, por meio da disponibilização de serviços públicos, infraestrutura e políticas de proteção social, bem como a promoção da responsabilidade compartilhada dentro do lar e da família, conforme os contextos nacionais

5.5 Garantir a participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública

5.6 Assegurar o acesso universal à saúde sexual e reprodutiva e os detritos reprodutivos, como acordado em conformidade com o Programa de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento e com a Plataforma de Ação de Pequim e os documentos resultantes de suas conferências de revisão

5.a Realizar Reformas para dar às mulheres direitos iguais aos recursos econômicos, bem como o acesso a propriedade e controle sobre a terra e outras formas de propriedade, serviços financeiros, herança e os recursos naturais, de acordo com as leis nacionais

5.b Aumentar o uso de tecnologias de base, em particular as tecnologias de informação e comunicação, para promover o empoderamento das mulheres

5.c Adotar e fortalecer políticas sólidas e legislação aplicável para a promoção da igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas em todos os níveis

Fonte: ONU

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a igualdade de direitos e de gênero e qual é a importância deles em âmbito nacional por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Como o Brasil está desenvolvendo-se de forma a alcançar os objetivos da ONU de alcançar a igualdade de gênero e empoderar mulheres e meninas? É importante ressaltar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem experiências pessoais e situações nacionais recentes para desenvolverem suas falas e conhecimentos de forma argumentada. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão de de que forma estamos caminhando em direção a um mundo mais igualitário por meio de uma pesquisa sobre que ações já são perceptíveis no cotidiano assim como nas divulgações midiáticas que reivindicam a igualdade de direitos. Sugere-se que esse momento seja dividido em dois, um de pesquisa e reflexão em pequenos grupos e outro de exposição dialogada ao grande grupo.

Para o desenvolvimento desse momento, o educador deve fazer as seguintes perguntas: “de que forma você percebe a reivindicação da igualdade de direitos nas falas do dia-a-dia?”, “como a mídia nacional está reivindicando a igualdade de direitos?”, “como é possível reivindicar esses direitos e alcançar os objetivos da ONU?”. Os participantes devem tentar responder estas questões e trazer exemplos para uma exposição dialogada ao fim de determinado tempo.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar distribuindo cada objetivo do texto para cada grupo a fim de que eles encontrem alguma forma de alcançá-lo; b) o educador chama os grupos para que exponham suas soluções para o grande grupo; c) o educador promove uma discussão sobre a validade das soluções e como poderiam ser aprimorados.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve promover a atuação dos participantes na luta pela igualdade de direitos e de gênero.

O educador conclui ressaltando que existe a necessidade de lutar e reivindicar os direitos iguais de gênero e que a palavra deles sobre os problemas citados é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção destes. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.5 RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS DIVERSIDADES E DAS DIFERENÇAS - OFICINA I

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção de diversidade. Explica que a dinâmica contará com momento de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado e à necessidade de valorização das diversidades;
2. conhecer as diversidades presentes no Brasil;
3. identificar as origens dos obstáculos e necessidades de respeito às diversidades;
4. motivar o compromisso e valorização às diversidades.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento das diversidades por parte dos participantes da oficina. O educador propõe uma discussão inicial para saber o quanto os participantes já sabem sobre o assunto. Sugere-se que o educador falar perguntas como: a) como você define diversidade?; b) existem outros tipos de diversidade além de étnica, de classe, gênero que são relevantes?; c) como o espaço acadêmico que você frequenta inclui a diversidade e como você acha que poderia? Existe alguma política ou atividade que faça isso?; d) existem barreiras que impedem que algumas pessoas façam algo que querem? Quais são os obstáculos?; e) quais são as dificuldades em abordar assuntos controversos na sala de aula? Você acha que é um problema? Se não, por que acha isso?; f) como você trataria e identificaria estudantes com necessidades especiais, relacionada a cultura, plano de fundo racial/de gênero?; g) se você pudesse mudar a forma que a diversidade é abordada, como você faria?

Em seguida, o educador lê o seguinte texto, com a intenção de corroborar com o que foi dito e prover informações baseadas em teorias aos participantes. Esse texto pode ou não ser entregue aos alunos, dependendo da preferência do educador.

Diversidade cultural: proteção e promoção

A cultura está relacionada aos modos de viver das sociedades humanas. Pelas suas características, pode-se considerar que ela é, ao mesmo tempo, estática e dinâmica, pois as pessoas mantêm determinados costumes e tradições ao mesmo tempo em que os alteram, geração após geração. Além disso, pode-se perceber que, mesmo em um determinado grupo, há uma variedade considerável de cultural. Assim, é mais adequado nos referirmos à cultura no plural, para englobar todas as culturas.

Outro aspecto a ser destacado em relação à cultura é que nossos modos de ser, pensar e agir variam conforme nossa geração, nosso gênero, nossa classe social, nosso grupo étnico-

racial, dentre outros fatores. A diversidade é inerente ao ser humano devido a sua capacidade infinita de inventar, criar e se adaptar a diferentes situações e contextos.

A proteção e a promoção da diversidade cultural estão vinculadas diretamente aos direitos das pessoas de se expressar conforme as particularidades dos grupos sociais nas quais estão inseridas. Em governos democráticos, essa atenção à proteção e à promoção se expressa como uma possibilidade de garantia de que todos – e não apenas uma minoria hegemônica – terão acesso a esse direito e aos recursos que apoiam as manifestações culturais. Em âmbito mais amplo, verifica-se que essas ações de apoio são respaldadas por convenções internacionais que visam a apoiar a diversidade cultural em sua plenitude.

Fonte: CARDOSO; LIMA; FERNANDES (2014)

O grupo é novamente chamado, agora, para expor suas opiniões sobre as diversidades, agora compreendendo o que realmente são. Esse momento não deve durar muito tempo.

Apresenta-se, então, o seguinte vídeo, para demonstrar a eles de que forma as diversidades podem ser respeitadas no dia-a-dia:
<https://www.youtube.com/watch?v=kUCk4qqJv5E>.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que são as diversidade e qual é a importância dela na formação pessoal de cada ser humano por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Quais as diversidades, seus estereótipos e as soluções para estes? Importante reiterar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem conceitos atuais, experiências pessoais e situações históricas para desenvolver melhor seus argumentos quanto ao assunto. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão das diversidades no contexto pessoal e do grupo por meio de uma discussão e exposição dos participantes. Sugere-se que esse momento seja feito em duas partes, uma de reflexão individual e outra de exposição dialogada. Caso os alunos desejem anonimato na atividade, o momento se divide em reflexão individual para

produção de mensagens com as experiências, leitura por parte do educador e diálogo do grupo.

Para a construção desse momento, o educador deve explicar que a dinâmica é sobre os papéis sociais e como eles nos modificam ou modificaram. Deve ser pedido aos participantes que exponham experiências pessoais sobre como eram abordados na infância de forma estereotipada e a fim de torná-los padronizados, suprimindo a diversidade (esperam-se coisas como “se portar como uma menina/como um menino”). Peça que abordem questões desde gênero e orientação sexual até religião e classes socioeconômicas.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que os participantes selecionem alguns estereótipos na mídia e que examinem como isso afeta o público e as próprias pessoas expostas; b) peça que exponham como isso afeta a eles próprios; c) o educador pede que encontrem soluções para esses estereótipos e como eles podem ser mudados de forma a valorizar a diversidade.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve pedir que os participantes produzam uma forma de divulgação desses estereótipos a fim de sensibilizar o público, além de prover, também, uma solução a este.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar o reconhecimento e a valorização das diversidades e que a expressão prática e a palavra deles sobre o assunto é o compromisso pessoal deles com a manutenção disso. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção de diversidade com enfoque em diversidade racial e racismo. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará conhecimento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado de diversidade com enfoque na diversidade racial e à necessidade da valorização das diversidades;
2. conhecer a situação das diversidades presentes no Brasil;
3. identificar as origens dos problemas enfrentados pelas diversidades, como o racismo;
4. motivar o compromisso com a valorização e respeito às diversidades.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar ao entendimento e permitir o conhecimento do conceito de diversidade a partir de uma definição das relações étnico-raciais no Brasil. O educador utiliza do seguinte texto para promover esse aprendizado. O educador pode ou não entregar o texto, dependendo do que preferir, mas deve ser lido para introduzir o assunto aos participantes.

Relações étnico-raciais - O papel da UNESCO para a superação da discriminação racial no Brasil

A sociedade brasileira é constituída por diferentes grupos étnico-raciais que a caracterizam, em termos culturais, como uma das mais ricas do mundo. Entretanto, sua história é marcada por desigualdades e discriminações, especificamente contra negros e indígenas, impedindo desta forma, seu pleno desenvolvimento econômico, político e social.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), desde sua fundação, declara que elucidar a contribuição dos diversos povos para a construção

da civilização, seria um meio de favorecer a compreensão sobre a origem dos conflitos, do preconceito, da discriminação e da segregação raciais que assolam o mundo. Com essa concepção, a UNESCO no Brasil vem contribuindo com as diversas instâncias do governo, da sociedade civil organizada e da academia, na elaboração e no desenvolvimento de ações que possam respeitar as diferenças e promover a luta contra as distintas formas de discriminação, entre elas, a étnico-racial.

A atuação, em diferentes frentes áreas e temáticas, possibilitam que a UNESCO, ao longo de sua história, acumule sólida experiência. A abordagem transversal e as ações intersetoriais, têm sido priorizadas como um método rico e eficaz para o reconhecimento da diversidade étnico-racial e cultural que constitui a sociedade brasileira e também para a consolidação de um país promotor de igualdade de direitos.

Fonte: UNESCO

Em seguida, o educador passa o seguinte vídeo explicativo sobre a situação racial no Brasil: <https://www.youtube.com/watch?v=ufbZkexu7E0>. O educador pergunta, então, ao grande grupo sobre o vídeo: “todos sabiam sobre o tamanho da desigualdade racial no Brasil?”, “compreendem que é um desrespeito e desvalorização de uma diversidade pela qual o Brasil é conhecido?”.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão da situação atual da diversidade étnico-racial no contexto social brasileiro e a importância que isto tem no cotidiano dos brasileiros que se beneficiam ou são afetados por isto. Sugere-se que essa questão seja: Como é a situação atual da população negra no Brasil e como isso afeta este grupo e beneficia ou privilegia outro? Importante exaltar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem experiências pessoais e situações recentes na mídia para desenvolver sua argumentação durante o processo de aprendizagem e compreensão do assunto. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da diversidade étnico-racial no contexto atual brasileiro como um todo por meio de uma pesquisa e posterior exposição de dados ao grande grupo. Sugere-se que esse momento seja feito em duas partes, uma de pesquisa individual e outra de exposição dialogada.

Para a construção desse momento, o educador deve indicar que os participantes pesquisem dados e informações atuais sobre a desigualdade racial no país, assim como a diferença na participação midiática das diferentes etnias. Os participantes podem escolher como apresentarão essas informações, mas é preferível que o façam em forma de cartaz. Em seguida o grupo é reunido e os resultados são expostos em uma discussão que pode levar à diferentes opiniões sobre o porquê das situações.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que cada participante pesquise algum movimento ou projeto que esteja lutando contra os problemas apresentados e que incluam informações sobre este, assim como contato e formas de ajudá-los; b) peça que espalhem seus trabalhos pelo espaço para que haja uma interação com o público, ou que apenas possa ser visto por outras pessoas interessadas.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve pedir que os participantes mantenham a postura investigativa e curiosa sobre o assunto da desigualdade das diversidades e que procurem formas de ajudar.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar o conhecimento e a valorização das diversidades e que a expressão prática e a palavra deles sobre o assunto é o

compromisso pessoal deles com a manutenção disto. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.7 RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS DIVERSIDADES - OFICINA III

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção de diversidade com enfoque na diversidade sexual e homofobia. Explica que a dinâmica contará com momento de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são

1. sensibilizar quanto ao significado e à necessidade de valorização das diversidades;
2. conhecer a diversidade sexual presente no Brasil;
3. identificar o preconceito, em específico a homofobia, e a necessidade de respeito às diversidades;
4. Motivar o compromisso e valorização às diversidades.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento das diversidades, com enfoque na diversidade sexual por parte dos participantes da oficina. O educador propõe a leitura do seguinte texto para a compreensão de tamanho problema encontrado pela população LGBT no Brasil. O texto pode ser entregue, dependendo da preferência do educador.

A cada dois dias, uma morte por homofobia é denunciada no Brasil

Para o ministro dos Direitos Humanos, Gustavo Rocha, o ritmo de mortes está aumentando em 2018. Ele informou, por meio da assessoria, que a pasta promove políticas públicas para garantir segurança a essa população.

Na semana passada, o ministério baixou portaria que estabelece o Pacto Nacional contra a LGBTfobia, com medidas como a criação de conselhos e secretarias estaduais LGBT, estruturas de atendimento específico ao público, entre outras ações de conscientização e capacitação de gestões.

As 193 denúncias de assassinato registradas em 2017 fazem parte de um total de 1.720 violações de direitos humanos reportadas ao Disque naquele ano contra a população LGBT. Além do assassinato, o canal registra outros tipos de violência sofridas em função da orientação sexual.

Fonte: O GLOBO (2018)

Em seguida, apresenta-se o seguinte vídeo como explicativo do que é diversidade sexual e de gênero, e que efeitos o preconceito pode ter na vida de uma pessoa: <https://www.youtube.com/watch?v=ACOWRIAsMhI>.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a diversidade sexual e quais são os problemas enfrentados pelas pessoas deste grupo por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Quais são os problemas e preconceitos enfrentados pelas pessoas LGBT e como afetam suas vidas? Importante que os participantes utilizem de experiências pessoais ou notícias recentes para argumentar nessa questão. É sobre ela que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da diversidade sexual no contexto pessoal e do grupo por meio de uma discussão e exposição dos participantes. Sugere-se que esse momento seja feito em duas partes, uma de pesquisa em pequenos grupos e outra de exposição dialogada.

Para a construção desse momento, dividem-se os participantes em 4 grupos, recebendo cada letra de “LGBT”, sendo sobre ela que se deve pesquisar, saber sobre os preconceitos enfrentados, índices no Brasil, como são afetados, etc. Em seguida, faz-se uma exposição

dialogada sobre todas informações encontradas para o grande grupo, expondo os problemas que o preconceito causa.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que os grupos anteriores façam cartazes apresentando os dados encontrados e como esse grupo é injustamente atacado e julgado; b) o educador deve pedir que eles espalhem os cartazes por espaços públicos a fim de alcançar o maior número de pessoas possíveis e, conseqüentemente, levar informação a essas pessoas.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve reiterar a importância do respeito e aceitação dos grupos minoritários, pois são eles que precisam de ajuda.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar o reconhecimento e a valorização das diversidades e que a expressão prática e a palavra deles sobre o assunto é o compromisso pessoal deles com a manutenção disso. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.8 LAICIDADE DO ESTADO - OFICINA I

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção de laicidade. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado e necessidade de laicidade do Estado;

2. conhecer os vários fatores da laicidade do Estado;
3. identificar a necessidade de um Estado laico;
4. motivar o compromisso e respeito com a laicidade do Estado

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento do assunto da laicidade do Estado por parte dos participantes da oficina. O educador entrega o texto a seguir e determina como será feita a leitura do mesmo, assim poderá permitir uma definição geral da ideia do assunto.

Estado laico: o que é?

Um Estado é considerado laico quando promove oficialmente a separação entre Estado e religião. A partir da ideia de laicidade, o Estado não permitiria a interferência de correntes religiosas em assuntos estatais, nem privilegiaria uma ou algumas religiões sobre as demais. O Estado laico trata todos os seus cidadãos igualmente, independentemente de sua escolha religiosa, e não deve dar preferência a indivíduos de certa religião.

O Estado também deve garantir e proteger a liberdade religiosa de cada cidadão, evitando que grupos religiosos exerçam interferência em questões políticas. Por outro lado, isso não significa dizer que o Estado é ateu, ou agnóstico. A descrença religiosa é tratada da mesma forma que os diversos tipos de crença.

Polêmica: o caso dos crucifixos em repartições públicas

Uma das principais polêmicas em relação à laicidade do Estado brasileiro é o uso de símbolos religiosos, como crucifixos, em repartições públicas. De acordo com críticos, essa prática fere os princípios do Estado laico porque, uma vez que instituições públicas ostentam símbolos de uma religião, estariam privilegiando-a em detrimento das demais crenças (ou descrenças).

A controvérsia já motivou decisões como a do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJ-RS), que determinou a retirada de crucifixos de todos os prédios da Justiça gaúcha, em 2012. Mas a decisão foi revertida mais tarde pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que entendeu que a colocação dos crucifixos “não excluiu ou diminuiu a garantia dos que praticam outras crenças, também não afeta o Estado laico, porque não induz nenhum indivíduo a adotar qualquer tipo de religião”.

Outros pontos em que a laicidade não estaria sendo respeitada são a frase “Deus seja louvado”, imprimida no canto das notas da moeda oficial do país, o real, e a expressão “sob proteção de Deus” indeferida no preâmbulo da Constituição Federal.

Fonte: POLITIZE (2017)

Em seguida o educador apresenta o vídeo a seguir como introdutório ao assunto: https://www.youtube.com/watch?v=HdLT_Uuxxa4. A partir dele, pode haver uma discussão sobre a opinião de cada participante em relação ao conceito geral (laicidade do Estado) e em relação às opiniões expostas no vídeo. Pede-se, também, como os participantes tratariam da questão exposta no vídeo.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a laicidade do Estado e qual é a importância dele em âmbito nacional por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Qual a importância do Estado ser laico e como isso afeta a vida dos brasileiros? Importante reiterar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem conceitos atuais, experiências pessoais e acontecimentos históricos, podendo auxiliar na sua argumentação em relação ao assunto. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da importância da laicidade do Estado e como isso afeta a vida dos brasileiros quando corrompido ou respeitado. Sugere-se que essa dinâmica seja feita em dois momentos, um de pesquisa individual ou em grupos e outra de exposição dialogada.

Para a construção desse momento, dividem-se os alunos individualmente ou em grupos para a realização de uma pesquisa. Cada repartição deve receber uma religião e pesquisar sobre a simbologia destas, sobre como estão presentes no Brasil em âmbito social e político, como se apresentam no Estado e como os símbolos representam a religião no país. Ao fim da pesquisa, os participantes precisam, então, expôr o que encontraram sobre seus assuntos a fim de apresentar qual é a representatividade das religiões no país.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar escolhendo um espaço de convivência, uma rua, avenida, estabelecimento ou bairro e pedir aos participantes que procurem por símbolos religiosos das religiões por cada um pesquisadas; b) o educador reúne os participantes ao fim da procura e pede que façam uma síntese do que encontraram; c) realiza-se uma exposição dialogada sobre o que conseguiram perceber e contabilizam o número de símbolos para cada religião; d) discute-se sobre a diferença nos números encontrados, “teria alguma religião poder maior sobre outra na política brasileira?”

Caso não seja possível fazer a procura em espaço público, permita que os participantes encontrem simbologia em campanhas e divulgações on-line, facilitando a procura. O processo segue da mesma forma.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve focar nos resultados encontrados no momento anterior. Questiona-se sobre o que esses números influenciam na vida de cada um e da política brasileira, se está de acordo com a Constituição e como eles poderiam alterar a situação respeitando a laicidade do Estado.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar a laicidade do Estado prevista na Constituição e que a palavra deles sobre o assunto é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção destes. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.9 LAICIDADE DO ESTADO - OFICINA II

Introdução e Motivação

O educador receber e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção de laicidade do Estado, focando no atual assunto da Bancada Evangélica. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado de laicidade do Estado e da Bancada Evangélica;
2. identificar como a Bancada Evangélica representa uma ameaça ao Estado laico;
3. identificar a necessidade de combater frentes contrárias a um Estado laico como a Bancada Evangélica;
4. motivar o compromisso e respeito com a laicidade do Estado.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento do assunto da laicidade do Estado e da Bancada Evangélica por parte dos participantes da oficina. O educador pode entregar ou não o texto a seguir, baseado em sua preferência, mas ele deve ser lido para auxiliar na aprendizagem sobre o assunto.

Bancada Evangélica é a terceira maior do Congresso e atua em bloco

A bancada evangélica no Congresso é a terceira maior em número de parlamentares. Segundo o Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar (Diap), são 75 deputados e três senadores. O Diap identifica como membros da bancada deputados que ocupam cargos nas estruturas das instituições religiosas – como bispos, pastores, missionários e sacerdotes –, cantores de música gospel, e parlamentares que professam sua fé segundo a doutrina evangélica.

Os dados oficiais da Câmara sugerem um número maior de parlamentares nessa bancada. A Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional conta com a participação de 180 deputados federais e três senadores em exercício.

E os evangélicos não são os únicos que se agrupam em torno de religião em Brasília. A Frente Parlamentar Mista Católica Apostólica Romana tem 200 deputados federais e 5 senadores. A Câmara tem registrada, ainda a Frente Parlamentar para a Liberdade Religiosa do Congresso, que conta com 191 deputados e 12 senadores.

A bancada evangélica ganhou ainda mais força depois do impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff (PT). Os evangélicos formam, junto com a bancada ruralista e com a bancada da segurança pública, a bancada BBB (boi, bíblia e bala), que foi fundamental na votação do impeachment na Câmara.

A bancada também foi uma importante defensora do ex-presidente da Casa, Eduardo Cunha (MDB) – atualmente preso na Lava Jato. Já no governo Michel Temer (MDB), as três bancadas passaram a cobrar apoio do presidente para suas agendas no Congresso. A bancada BBB tem em comum o apoio a pautas conservadoras no Congresso.

Fonte: GAZETA DO POVO

Em seguida, o educador apresenta o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=VB5Wj0MS2x4>, que apresenta as pautas da Bancada Evangélica e explica o porquê dela desprezar a laicidade do Estado. O educador pode orientar uma discussão após o vídeo, questionando os participantes sobre o que acham sobre o assunto e se já haviam pensando nele da forma apresentada.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão de como a laicidade do Estado é ameaçada pela formação de uma bancada evangélica por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Qual a problemática da existência de uma bancada no Congresso que utiliza da religião para impôr suas políticas não relacionadas à religião? Importante reiterar que essa pergunta necessita que os participantes relacionem experiências pessoais, acontecimentos recentes, assim como históricos para auxiliar na argumentação da resposta. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão dos participantes da necessidade de um Estado

laico e não comandado por uma bancada religiosa. Sugere-se que essa dinâmica seja feita em dois momentos, um de pesquisa individual ou em grupo e outro de exposição dialogada.

Para a construção desse momento, dividem-se os participantes em grupos ou individualmente para que realizem uma pesquisa sobre quais são as pautas da Bancada Evangélica que não deveriam estar sendo discutidos por se tratar de assuntos afetados pela religiosidade dos participantes dela. Então, os participantes expõem as informações que encontraram e argumentam sobre o porquê dessas pautas serem incorretas no âmbito do Congresso e como deveriam ser abordadas.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que os participantes discutam em grupo sobre como podem agir de forma a defender a laicidade do Estado e o porquê dessa ação; b) o educador reúne os participantes e pede que sintetizem todas ideias que tiveram e que poderiam auxiliar no contexto nacional; c) realiza-se uma discussão no grupo caso existam discordâncias de ideias.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve focar nas soluções encontradas no momento anterior. Questiona-se sobre como essas soluções podem ser incorporadas no cotidiano de cada participante.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar a laicidade do Estado prevista na Constituição, que é preciso combater todas as formas de divulgação contrárias à laicidade e que a palavra deles sobre o assunto é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção destes. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção de democracia na educação. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado e necessidade da democracia na educação;
2. conhecer os atentados à democracia na educação no Brasil contemporâneo;
3. identificar a necessidade da democracia na educação;
4. Motivar o compromisso e respeito à democracia na educação.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão do significado e necessidade da democracia na educação por parte dos participantes da oficina. O educador apresenta o seguinte vídeo para permitir uma compreensão geral do assunto por parte dos participantes e levando à criação de um conceito geral para eles: <https://www.youtube.com/watch?v=ebATm489liQ>.

Em seguida o educador entregue o texto abaixo e promove a leitura conjunta dele para que haja exemplificação de como a democracia na educação como prevista pelo teórico apresentado no vídeo está sendo ameaçada.

O golpe na educação: projeto lei da mordaza

O projeto de lei nº193/2016, em tramitação no Senado, faz parte de uma ofensiva da direita conservadora reunida na sigla BBB (bancada do boi, da bíblia e da bala), aportada por uma conjuntura de golpes contra todos os setores da sociedade que estão na contramão dos interesses neoliberais.

A proposta desse movimento é varrer das escolas o espaço para o diálogo, a concepção de uma educação plural e ampla, em que diversas vozes são ouvidas, de diferentes lugares e vivências. Definições já propostas como inerentes ao processo de ensino desde o movimento da Escola Nova, que problematizou o sistema de ensino tradicional e autoritário e todas as grandes contribuições que aí surgiram entre os nomes de Paulo Freire e Emilia Ferreiro, compreendendo como educação a relação educando e educador na interação com o mundo.

Os porta-vozes do movimento preveem assim, como toda a elite brasileira, um retrocesso, incluindo nas diretrizes e bases da educação nacional o “Programa Escola sem Partido”, que criminaliza a atuação do educador, inibe as tentativas de diálogo sobre a realidade e nossa possibilidade de alteridade. Além disso, é violento em suas definições sobre desenvolvimento sexual natural e esperado biologicamente (fundamentando-se nos desejos preconceituosos sobre o amadurecimento da sexualidade). A mordaza quer silenciar as discussões sobre gênero, racismo, preconceitos e desigualdades que são experiências dos indivíduos e temas importantes para o crescimento saudável de crianças e jovens.

É dentro descola que passamos grande parte de nossas vidas e é dentro dela que fazemos grandes descobertas, como a primeira letra do nosso nome, quantos estados conformam o Brasil e o quanto fomos explorados e tivemos que lutar para resistir e avançar contra as injustiças impostas pelo capital. É na escola que aprendemos que homens brancos europeus dizimaram os povos da América, roubaram nosso ouro, aqui construíram um quintal de dor e sangue quando arrancaram os povos africanos de sua terra e os usaram para construir seus impérios. Na escola também aprendemos que o povo sempre lutou, que existiram quilombos de Dandara e Zumbi, de Antônio Conselheiro, de Luiz Carlos Prestes e de Dilma Rousseff.

Fonte: INVERTA

O grupo é chamado a discutir sobre a leitura, expondo suas opiniões sobre a lei que atenta contra a democracia na educação e em relação a o que pensam sobre o conceito geral apresentado antes no vídeo. Espera-se que comentem sobre como isso afeta o aprendizado das crianças e jovens e como auxilia no processo educativo.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a democracia na educação e qual é a necessidade dela no aprendizado, contrariando os atentados realizados

contra esta nos últimos tempos. Sugere-se que a pergunta seja: Como a democracia na educação se faz importante no processo educativo dos brasileiros e está sendo afetada pelos atentados que sofre no Brasil contemporâneo? Espera-se que os participantes utilizem de experiências pessoais, conceitos atuais e referências históricas para auxiliar na argumentação em relação a pergunta. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da necessidade da democracia na educação brasileira por meio de pesquisa direcionada sobre o sistema educacional atual, juntamente com opiniões expressas pelos participantes. Sugere-se que esse momento seja dividido em dois, um de reflexão e pesquisa individual e outro de exposição dialogada ao grande grupo.

Para a construção desse momento, o educador promove uma pesquisa sobre a democracia na educação e movimentos contrários a ela. Por meio da pesquisa, espera-se que os participantes compreendam a necessidade da democracia na educação e sejam capazes de argumentar sobre isso quando necessário. No segundo momento, os participantes expõem o que encontraram em suas pesquisas e como consideram a democracia na educação após ter feito a dinâmica.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades apresentadas no momento anterior, os participantes possam construir seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar apresentando a música Comportamento Geral de Gonzaguinha juntamente com a letra para que os participantes tenham contato com a produção artística produzida no período de governo militar no Brasil; b) o educador pede que os participantes, em grupos ou todos juntos, relacionem a letra dessa música com o conceito de democracia na educação e como ela está sendo desrespeitada no Brasil contemporâneo; c) ao final disso, os participantes devem expor as conclusões feitas juntamente com formas de defender e respeitar a democracia na educação (isso pode ser apenas oral, assim como escrito).

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve focar nas soluções propostas pelos participantes. Questiona-se como eles poderiam aplicar essas soluções no dia-a-dia deles.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de respeitar e defender a democracia na educação e que a palavra deles a respeito da música e das soluções é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção dela. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.11 DEMOCRACIA NA EDUCAÇÃO - OFICINA 2

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção de democracia na educação no que concerna a Reforma do Ensino Médio. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado de democracia na educação e como a Reforma do Ensino Médio a afeta;
2. conhecer as ameaças que a Reforma do Ensino Médio representa à democracia na educação no Brasil contemporâneo;
3. identificar a necessidade da democracia na educação;
4. motivar o compromisso e respeito à democracia na educação.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão do significado e necessidade da democracia na educação por parte dos participantes da oficina. Caso os participantes não tenham ainda conhecimento do conceito supracitado, o educador deve apresentar o seguinte vídeo como explicativo da democracia na educação: <https://www.youtube.com/watch?v=ebATm489liQ>.

O educador, dependendo da sua preferência, entrega ou não o texto abaixo, que servirá de base para o início das discussões sobre a Reforma do Ensino Médio. Esse texto tem por objetivo exemplificar os problemas que representa à democracia na educação.

“Reforma do Ensino Médio vai acirrar desigualdades educacionais e sociais”, diz Callegari

O presidente da Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação, órgão responsável por encaminhar as etapas da audiência pública e consolidação das alterações no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), César Callegari, renunciou ao cargo na segunda-feira 2. Quem assume o cargo é Eduardo Deschamps, presidente do CNE e membro do conselho consultivo do Inep, indicado pelos conselheiros e eleito com maioria dos votos.

A saída de Callegari é motivado por divergências políticas em relação à condução da BNCC do Ensino Médio e à Reforma da etapa via Lei 13.415/2017, que ele fez questão de explicar em uma carta dirigida aos conselheiros do CNE.

Uma de suas críticas se deposita sobre a fragmentação entre a Base do Ensino Médio e aquela já aprovada para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. “A proposta do MEC para o Ensino Médio não só destoa, mas contradiz em grande medida o que foi definido na BNCC das etapas anteriores”, destaca em sua carta. “Tinham, afinal, razão os que temiam rupturas e fragmentação da educação básica”, grifa em outro momento.

Ele também pondera que não é possível separar a discussão da BNCC da Reforma do Ensino Médio, relação que, em sua análise, evidencia e aprofunda os problemas contidos na Lei, não os supera. “A BNCC foi imaginada para ser uma base para a equidade que ajudasse a elevar a qualidade da educação brasileira. Contudo, na contramão de tudo o que se pensou, a nova Lei do Ensino Médio estabelece que esses direitos serão reduzidos e limitados ao que puder ser desenvolvido em, no máximo, 1800 horas. Pergunta-se, então: o que vai ficar de fora? Quanto de Língua Portuguesa, Biologia, Filosofia, Matemática, Química, História, Geografia, Física, Arte, Sociologia, Língua Estrangeira, Educação Física? Quantos conhecimentos serão excluídos do campo dos direitos e obrigações e abandonado no terreno

das incertezas, dependendo de condições, em geral precárias, e das vontades por vezes poucas?”, questiona.

Fonte: CARTA EDUCAÇÃO (2018)

O educador questiona, então, os participantes sobre o que eles pensam da Reforma proposta para o Ensino Médio e como eles acham que isso pode afetar a democracia na educação.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a democracia na educação e de que forma ela é ameaçada pela Reforma do Ensino Médio proposta. Sugere-se que essa pergunta seja: De que forma a democracia na educação será afetada pela efetivação da Reforma do Ensino Médio conforme o projeto inicial deste e por que deve ser evitado? Espera-se que os participantes utilizem de experiências pessoais e referências a eventos recentes para auxiliar na argumentação dos mesmos. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da necessidade da democracia na educação brasileira e de que forma será afetada pela Reforma propostas por meio de uma pesquisa referencial sobre o assunto pelos participantes. Sugere-se que esse momento seja dividido em três, dois de exposição dialogada e um de pesquisa individual ou em pequenos grupos.

Para a construção desses momentos, o educador promove uma exposição sobre como os participantes acreditam ser boa a democracia na educação e como ela auxilia no aprendizado de todas as áreas. Em seguida propõe-se que pesquisem sobre o plano original da Reforma do Ensino Médio e desenvolvam o assunto a fim de expor de que forma afetaria a democracia na educação em momento final.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades apresentadas no momento anterior, os participantes possam construir seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar promovendo um debate sobre as opiniões dadas no momento anterior, para que possa haver argumentação entre os participantes; b) o educador deve tentar fazer com que o grupo chegue a uma conclusão comum; c) se não for possível, divida-os em grupos com ideias semelhantes e permita-os que exponham as ideias.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve reiterar que é importante que os participantes se mantenham ativos na política e nos conceitos apresentados diariamente que podem ferir aquilo que consideram bom.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de respeitar e defender a democracia na educação e que a palavra deles a respeito do projeto é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção dela. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.12 TRANSVERSALIDADE, VIVÊNCIA E GLOBALIDADE - OFICINA I

A seguir, apresentar-se-ão ideias para a realização de oficinas com participantes das atividades visando a promoção da ideia da transversalidade, vivência e globalidade como uma necessidade da Educação em Direitos Humanos, promovendo a educação integral do sujeito, baseado na prévia análise dos conceitos no PNEDH e na DNEDH.

Introdução e Motivação

O educador recebe faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará das concepções de transversalidade, vivência e globalidade. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado de transversalidade, vivência e globalidade no ensino dos direitos humanos;
2. conhecer as várias formas de abordagem dos direitos humanos por meio da transversalidade, vivência e globalidade;
3. identificar a necessidade da transversalidade, vivência e globalidade;
4. motivar o compromisso com a utilização da transversalidade, vivência e globalidade.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento do conceito de transversalidade, vivência e globalidade por parte dos participantes da oficina. O educador lê o texto a seguir que pode ou não ser entregue aos participantes. O texto tem por objetivo introduzir os participantes ao conceito a fim de permitir o desenvolvimento das atividades futuramente propostas. O texto possui um diagrama interativo importante para a compreensão do assunto, portanto, o educador deve abrir o site e, quando indicado no texto, demonstrar o conceito no diagrama.

Natureza, princípios e diretrizes gerais da Educação em Direitos Humanos

Consideraram ainda as Diretrizes Curriculares que a inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos nos currículos poderá se dar, respeitada a autonomia dos sistemas e das instituições, pela transversalidade de temas tratados interdisciplinarmente, como conteúdo específico de disciplina já existente ou de maneira mista, combinando transversalidade e disciplinaridade.

No diagrama a seguir, você poderá ver algumas sugestões gerais de como um tema central, no caso os direitos humanos, pode ser trabalhado de maneira transversal tanto dentro das disciplinas quanto em atividades extracurriculares. O esquema permite que você se instrumentalize e se inspire para pensar outras formas de articulação entre temas e disciplinas, e entre temas e atividades extracurriculares.

[...]

Como se pode observar, a Educação em Direitos Humanos ultrapassa em muito a compreensão restrita de que basta transmitir conhecimentos sobre direitos humanos para que ela aconteça. Não é, também e meramente, um tema guarda-chuva debaixo do qual cabem

todas as reflexões que digam respeito aos direitos e aos seres humanos, como a esvaziá-las de seus conteúdos advindos das lutas históricas e sociais aqui já referidas.

Fonte: MEC

O grupo é chamado a discutir sobre a importância de haver a transversalidade, vivência e globalidade no ensino geral. Utilize de perguntas norteadoras como “É necessário que haja a interdisciplinaridade no ensino?” “Essa interdisciplinaridade tem que efeitos? Positivos e negativos”.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a transversalidade, vivência e globalidade e a necessidade desta no ensino, principalmente no de Direitos Humanos. Sugere-se que essa questão seja: Como a transversalidade, vivência e globalidade auxilia e é importante no ensino, principalmente de Direitos Humanos? Espera-se que os participantes utilizem de exemplos pessoais, atuais e históricos na formação de conhecimento para auxiliar na argumentação deles quanto ao assunto. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da importância que a transversalidade, vivência e globalidade tem no ensino, especialmente no de Direitos Humanos, por meio da análise do diagrama anteriormente apresentado e realização de dinâmica. Sugere-se que esse momento seja feito em duas partes, uma de reflexão e pesquisa individual sobre a atuação da transversalidade, vivência e globalidade na produção de conhecimento e outro de planejamento de como esse conceito pode ser aplicado como apresentado no diagrama.

Para a construção desse momento, apresenta-se novamente o gráfico aos participantes e permite-se que eles utilizem e explorem-no a fim de saberem as relações interdisciplinares. Então os participantes devem desenvolver e expôr como utilizariam das relações apresentadas no diagrama para falar sobre algum daqueles assuntos em uma exposição dialogada ao grande grupo.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que os participantes se juntem em pequenos grupos para que desenvolvam as possíveis atividades comentadas no momento anterior de forma simples, abordando apenas um tópico ou assunto, mas relacionando os conceitos; b) o educador pede que cada grupo apresente sua atividade aos outros grupos a fim de demonstrar como a transversalidade, vivência e globalidade auxilia na compreensão dos tópicos.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve focar nas atividades apresentadas e pedir que os participantes exponham como a transversalidade, vivência e globalidade auxiliou na compreensão dos tópicos apresentados.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de utilizar dessa forma de ensino para facilitar a aprendizagem e que a palavra deles sobre as atividades é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção dessa forma. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.12 TRANSVERSALIDADE, VIVÊNCIA E GLOBALIDADE - OFICINA II

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará das concepções de transversalidade, vivência e globalidade em relação às propostas do presidente eleito para a educação. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado de transversalidade, vivência e globalidade na aprendizagem e quanto às propostas do presidente eleito Jair Bolsonaro;
2. conhecer as várias formas propostas para a Educação do presidente eleito Jair Bolsonaro;
3. identificar como as propostas, se cumpridas, afetariam positiva ou negativamente a transversalidade, vivência e globalidade presente na educação;
4. motivar o compromisso com a utilização da transversalidade, vivência e globalidade.

Compreensão e Sensibilização

Este momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento do conceito de transversalidade, vivência e globalidade por parte dos participantes da oficina, assim como das propostas para a educação do presidente eleito Jair Bolsonaro. O educador pode entregar o seguinte excerto para definir o que é transversalidade, assim como as propostas para a educação do presidente eleito Jair Bolsonaro.

Apostila de Conhecimentos Pedagógicos

O princípio da transversalidade, vivência e globalidade levanta a questão da interdisciplinaridade dos direitos humanos na edificação das metodologias para Educação em Direitos Humanos. Refere-se, também, à globalidade, que quer dizer o envolvimento completo dos atores da educação.

Fonte: PASSEI DIRETO

Propostas dos presidenciáveis

Jair Bolsonaro

PSL

- 1) Defende o ensino a distância, desde o fundamental até o superior. Segundo o candidato, é uma forma de baratear os custos com educação e combater o marxismo

- 2) Militarizar o ensino e nomear general para o Ministério da Educação
- 3) Criar em dois anos um colégio militar em todas as capitais de Estado. Em São Paulo, fará uma unidade no Campo de Marte
- 4) Investir em pesquisa nas universidades e mudar currículo do ensino fundamental
- 5) Defende que o objetivo principal da educação é “atender à economia e formar um bom profissional”
- 6) Contra a política de cotas nas universidades
- 7) Defende o Escola Sem Partido
- 8) Diz que ainda não sabe o que fazer e afirma que aceita sugestões. Defendo o fim da “ideologia de gênero” nas escolas
- 9) “Expurgar” a ideologia de Paulo Freire das escolas, mudar a Base Nacional Comum Curricular, impedir a aprovação automática

Fonte: VALOR ECONÔMICO (2018)

O grupo é chamado a discutir sobre a importância de haver a transversalidade, vivência e globalidade no ensino geral. Utilize de perguntas norteadoras como “É necessário que haja a interdisciplinaridade no ensino?” “Essa interdisciplinaridade tem que efeitos? Positivos e negativos”.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a transversalidade, vivência e globalidade, a necessidade desta no ensino e como ela pode ser afetada, positiva ou negativamente, pelas propostas no campo da educação do presidente eleito Jair Bolsonaro. Sugere-se que essa pergunta seja: Como a transversalidade, vivência e globalidade se mostra importante no ensino e na aprendizagem e pode ser afetada, positiva ou negativamente pelas propostas para a educação do presidente eleito Jair Bolsonaro? Espera-se que os participantes utilizem de exemplos pessoais e recentes na formação da argumentação quanto ao assunto. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da importância que a transversalidade, vivência e globalidade tem no ensino e como pode ser afetada pelas propostas para a educação do presidente eleito por meio de uma reflexão sobre o assunto. Sugere-se que esse momento seja dividido em duas partes, uma de reflexão individual ou em pequenos grupos e outra de exposição dialogada.

Para a construção desse momento, os participantes recebem um tempo para refletirem sobre como as propostas se relacionam com o conceito e podem afetá-lo. Então, os participantes expõem em forma de fala para todo o grupo, podendo ouvir a opinião dos outros.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar falando que, como o próprio presidente eleito expôs em seu plano, podem ser feitas sugestões, os participantes devem desenvolver novas sugestões e juntar com as opiniões sobre o projeto atual; b) o educador deve permitir que os participantes utilizem da síntese que fizeram para divulgar suas opiniões como quiserem, até mesmo enviando ao presidente, caso queiram participar politicamente da educação.

Compromisso Desenvolvido

Esse é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve reforçar que a participação política deles no dia influencia muito no andamento da educação no país, e que devem manter-se ativos desta forma.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de utilizar dessa forma de ensino para facilitar a aprendizagem e que a palavra deles sobre as atividades é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção dessa forma. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.13 SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL - OFICINA 2

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará da concepção da sustentabilidade socioambiental. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado e necessidade da sustentabilidade socioambiental;
2. conhecer as várias formas de sustentabilidade socioambiental;
3. identificar as origens da necessidade de sustentabilidade socioambiental;
4. motivar o compromisso com respeito e divulgação da sustentabilidade socioambiental

Compreensão e Sensibilização

Esse momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento da sustentabilidade socioambiental por parte dos participantes da oficina. O educador entrega o texto abaixo e promove a leitura da forma que preferir para poder, assim, divulgar o conceito de sustentabilidade socioambiental, necessário para o desenvolvimento da oficina.

Como inserir o conceito de sustentabilidade socioambiental nas empresas

Na atualidade, as lideranças das empresas não devem pensar somente em cumprir as leis ambientais do país, estado ou município. Elas devem ser, na medida do possível, proativas, planejando suas atividades e agindo de uma maneira sustentável, visando obter um desempenho melhor nos seus negócios. A sociedade moderna espera que as empresas não só protejam o meio ambiente, como, também, levem em consideração a comunidade afetada direta ou indiretamente por suas atividades, produtos e serviços. Assim, trabalhar com o conceito de sustentabilidade ambiental e social nas empresas é diferente do “negócio por

negócio”, baseado apenas na economia de mercado, pois o desenvolvimento sustentável socioambiental demanda das empresas a construção de capacitação de empregados, dos contratados e da comunidade e a participação em projetos comunitários e ambientais da região onde está operando, além das tarefas normais de proteção e conservação ambiental.

[...] Primeiramente, as empresas podem investir em projetos e processos que consumam menos recursos materiais e energéticos, que poluam menos e que utilizem tecnologias mais limpas. Adicionalmente podem se relacionar, de uma maneira mais transparente, com autoridades governamentais, OSC – Organizações da Sociedade Civil (Instituições, Associações) e Comunidades, com o objetivo de obter impactos ambientais e socioeconômicos positivos no local onde desenvolvem suas atividades. Dentro desta linha, as empresas podem fazer parcerias com ONGs em projetos ambientais, sociais e econômicos que tenham relação direta com os seus negócios. Uma segunda abordagem seria financiar projetos da comunidade de caráter sustentável, ligados direta ou indiretamente aos negócios da empresa.

Fonte: GAZETA DO POVO (2016)

O grupo é chamado a discutir sobre a necessidade de uma sustentabilidade socioambiental. Utilize de perguntas norteadoras para a discussão como “Que outras soluções vocês acreditam existir que não foram citadas no texto?”, “Qual a importância de um desenvolvimento sustentável para a vida de vocês?”.

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a sustentabilidade socioambiental e qual é a importância dela em âmbito mundial por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Qual a necessidade da sustentabilidade socioambiental para as pessoas no mundo atual e como é possível colocar isso em atuação? Importante que os participantes utilizem de experiências pessoais, conceitos atuais e referências históricas para responder a questão, uma vez que pode auxiliar na compreensão do assunto ao relacioná-lo com a vida pessoal, assim como utilizar estes argumentos na defesa de uma ideia sustentável relacionada à pergunta. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da importância que a sustentabilidade socioambiental tem no mundo contemporâneo por meio de uma dinâmica. Sugere-se que esse momento seja dividido em duas partes, um de pesquisa individual e outro de exposição dialogada sobre a pesquisa.

Para a construção desse momento, pede-se à metade dos participantes que pesquisem sobre empresas que respeitam a sustentabilidade socioambiental e à outra metade, empresas que desrespeitam a sustentabilidade socioambiental. Espera-se que apontem os pontos positivos e negativos dessas empresas e como elas poderiam melhorar na questão sustentável. Em seguida, os participantes expõem o que pesquisaram e abre-se um diálogo sobre as ideias propostas.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que os participantes sintetizem as ideias e soluções antes apresentadas em algumas frases; b) o educador pede que os participantes compartilhem o que escreveram com o grupo; c) expõe-se as produções dos alunos em espaço público para divulgação da sustentabilidade socioambiental.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visão ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve focar nas soluções propostas pelos participantes e pedir aos participantes que opinem sobre as produções.

O educador conclui realçando que existe a necessidade de exaltar a sustentabilidade socioambiental e que a palavra deles nas soluções propostas é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção desta. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

7.14 SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL - OFICINA II

Introdução e Motivação

O educador recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos participantes e de integração do grupo. Apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina tratará dos problemas enfrentados pela sustentabilidade socioambiental. Explica que a dinâmica contará com momentos de trabalho pessoal e em grupo e propiciará aprofundamento da temática, gerando compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar quanto ao significado de sustentabilidade socioambiental e a necessidade do mesmo;
2. conhecer as várias formas de ter um desenvolvimento sustentável;
3. identificar as origens da necessidade de sustentabilidade socioambiental;
4. motivar o compromisso com o desenvolvimento sustentável.

Compreensão e Sensibilização

Esse momento tem por finalidade levar à compreensão e permitir o conhecimento da sustentabilidade ambiental na formação do indivíduo sendo uma necessidade para um desenvolvimento limpo. O educador entrega ou não o texto abaixo, dependendo da sua preferência, para poder prover as informações necessárias para a discussão do assunto futuramente. O educador deve abrir o site onde se encontra o texto para utilizar das figuras interativas e explorá-las quando da atividade.

O que são os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável?

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, também conhecidos como Objetivos Globais, são um chamado universal para ação contra a pobreza, proteção do planeta e para garantir que todas as pessoas tenham paz e prosperidade. Esses 17 Objetivos foram construídos com o sucesso dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, incluindo novos temas, como a mudança global do clima, desigualdade econômica, inovação, consumo

sustentável, paz e justiça, entre outras prioridades. Os objetivos são interconectados – o sucesso de um ODS envolve o combate a temas que estão associados a outros objetivos.

Os ODS trabalham com o espírito de parceria e pragmatismo para fazermos as escolhas certas para melhorar a qualidade de vida, de forma sustentável, para a atual e futuras gerações. Eles oferecem orientações claras e metas para todos os países adotarem em acordo com suas prioridades e desafios ambientais de todo o planeta. Os ODS são uma agenda inclusiva. Eles combatem as raízes das causas da pobreza e nos unem para fazermos uma mudança positivas para as pessoas e para o planeta. “Erradicação da pobreza está no centro da Agenda 2030, assim como o comprometimento de não deixarmos ninguém para trás”, diz o administrador do PNUD, Achim Steiner. “A Agenda oferece uma oportunidade única de colocar o mundo em um caminho mais próspero e sustentável. Em diversas formas, reflete o objetivo do PNUD”.

Fonte: PNUD

O grupo é chamado a discutir sobre a necessidade de um desenvolvimento sustentável. Utilize de perguntas norteadoras para a discussão, como “qual é a diferença de um desenvolvimento sustentável e não sustentável?”, “que importância tem, atualmente, de existir um desenvolvimento sustentável?”, “o Brasil está fazendo seu papel nesse desenvolvimento?”

Pergunta Orientadora

Este momento tem por finalidade permitir a compreensão do que é a sustentabilidade socioambiental e qual é a importância dela em âmbito mundial e nacional por meio de uma questão central. Sugere-se que essa questão seja: Quais são os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e como o Brasil está caminhando para o cumprimento destes? Importante que os participantes utilizem de pesquisa para responder a questão. É sobre essa questão que será feito o aprofundamento nos passos seguintes.

Caminhos e Alternativas

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior levando à compreensão da importância que a sustentabilidade socioambiental e o desenvolvimento sustentável tem no mundo contemporâneo, em especial no Brasil, por meio de uma dinâmica de pesquisa. Sugere-se que esse momento seja dividir

em duas partes, uma de pesquisa que será feita por 17 participantes ou grupos, caso o número de participantes seja maior que isto e outro de exposição dialogada.

Para a construção desse momento, pede-se que os grupos ou participantes pesquisem sobre um dos Objetivos apresentados no site do texto base e que especifiquem como o Brasil está caminhando para o cumprimento deste. Então os grupos apresentam os resultados da pesquisa ao grande grupo e discutem se essas medidas estão sendo efetivas.

Posicionamento de Conclusão

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese do grupo. Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e alternativas apresentadas no momento anterior, cada participante construa seu posicionamento. Para isso, coordena-se um processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que os participantes ou grupos anteriormente divididos desenvolvam ideias sobre como poderiam agir em uma menor esfera para alcançar o objetivo juntamente com o resto da sociedade; b) o educador pede que os participantes compartilhem o que decidiram com o grupo; c) o grupo pode dar sua opinião e complementar as ideias de cada um.

Compromisso Desenvolvido

Este é o momento final da oficina e visa ao encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos participantes com a continuidade da reflexão e com a produção de atitudes concretas. Para isso, o educador deve focar nas soluções propostas pelos participantes e ressaltar que cumprir com suas ideias é extremamente importante.

O educador conclui ressaltando que existe a necessidade de exaltar o desenvolvimento socioambiental sustentável e que a palavra deles nas soluções propostas é a expressão do compromisso pessoal deles com a manutenção desta. Agradece a todos pela presença e convida para a participação na próxima oficina (caso houver).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As propostas para trabalho da Educação em direitos Humanos como formação integral do indivíduo no meio acadêmico devem ser entendidas como caminhos moderadores à concretização de projetos pedagógicos, permitindo que todos os envolvidos se tornem sujeitos da ação. Para isso, a educação deve consentir à percepção integral do contexto em que suas várias extensões estão inseridas e que este processo seja articulado de forma transversal e

interdisciplinar em um processo que provoca construção e aplicação dos conhecimentos adquiridos em situações críticas, propondo soluções, tendo autonomia para superá-las.

Além disso, objetiva-se, a partir do presente, habilitar profissionais à criação e à implementação de ações transformadoras na docência e na gestão educacional nos meios pedagógicos formais e não-formais por meio da ampliação de saberes e vivências pedagógicas possibilitadas pela estruturação do Caderno de Propostas.

O desenvolvimento de tal pesquisa, assim como a criação do produto é de grande importância pois, assim, a Educação em Direitos Humanos é disseminada de forma a criar uma cultura universal de Direitos Humanos a partir da transferência de conhecimentos e habilidades tendo, dessa forma, função social de ampla relevância para estudantes da educação brasileira, uma vez que promove o fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades fundamentais das pessoas humanas, assim como os preceitos que utilizam da promoção da noção da participação em uma sociedade livre para manutenção da paz.

Além disso, expõe-se como necessária a aplicação da Educação em Direitos Humanos da forma apresentada no Brasil para funcionar como contraponto aos altos índices de violência relatados, como na publicação Atlas da Violência de 2018 que indica:

Em 2016, o Brasil alcançou a marca histórica de 62.517 homicídios, segundo informações do Ministério da Saúde (MS). Isso equivale a uma taxa de 30,3 mortes para cada 100 mil habitantes, que corresponde a 30 vezes a taxa da Europa. Apenas nos últimos dez anos, 553 mil pessoas perderam suas vidas devido à violência intencional no Brasil.

[...] Ao analisar a evolução dos homicídios no país na última década, verificamos uma enorme heterogeneidade entre as Unidades Federativas, em que se observaram variações nas taxas de -56,7%, como no caso de São Paulo, a +256,9%, como no Rio Grande do Norte. Os dados mostram como a situação é mais grave nos estados do Nordeste e Norte do país, onde se situam as sete UFs com maiores taxas de homicídio por 100 mil habitantes (IPEA, 2018, p. 3).

Entende-se que os altos níveis de violência intencional são originadas de falta de estruturação que poderia ser proporcionada pelo trabalho da Educação em Direitos Humanos. Portanto, trabalhando os Direitos Humanos, a Educação no mesmo contribui para a formação integral dos sujeitos na educação básica brasileira, utilizando da transversalidade e interdisciplinaridade para apresentar conceitos importantes para o desenvolvimento de cada estudante, como o da dignidade humana e da necessidade do respeito e valorização das diferenças e das diversidades, podendo auxiliar com a diminuição dos números supracitados por meio de uma educação que preza pela manutenção da paz e respeito geral. Não só isso, a Educação em Direitos Humanos auxilia no desenvolvimento de senso crítico e participativo, demonstrando a todos que podem participar da vida política e social como cidadãos ativos.

Dessa forma, faz-se necessária a abordagem dos Direitos Humanos em todos os níveis de ensino.

Por meio do desenvolvimento da presente dissertação foi possível concretizar o conhecimento relativo à Educação em Direitos Humanos, bem como sua importância no ambiente escolar acadêmico. Não obstante, foi de grande importância poder sintetizar tão complexos conceitos para formar uma ideia que pode servir de auxílio para a formação e, talvez, reestruturação do sistema de ensino do Brasil e do mundo. Além disso, a ideia de discutir o papel da educação integral (que inclui a Educação em Direitos Humanos em seu cerne) prova-se indispensável para a formação de sujeitos atuantes na sociedade, sendo fundamental no processo de amadurecimento do cidadão como responsável por seus direitos.

O ensino não pode ser solitário no que se refere à comunicação de áreas do conhecimento, além de que deve ter características democráticas para que haja a real aprendizagem. Pode-se considerar que o processo de desenvolvimento de cada pessoa humana está intrinsecamente ligada à socialização e suportada pela democracia. Por meio disto é que se possibilita a formação integral do sujeito, assim como possibilita a formação crítica de todos, permitindo leituras de mundo diversificadas.

Junto disso, é especialmente necessária a presença da transversalidade entre o ensino e a Educação em Direitos Humanos para que possa ser possível o desenvolvimento e crescimento completo de cada pessoa humana e sua dignidade, capacitando-os para discutir as diversidades e criar suas próprias visões de mundo.

A proposta para se trabalhar para uma formação integral do indivíduo na Educação em Direitos Humanos deve ser compreendida como um caminho moderador à concretização de projetos pedagógicos onde todos os envolvidos sejam sujeitos da ação, consentindo com a percepção integral do contexto em que estão inseridos. Para o desenvolvimento disso, é necessária a leitura e interpretação das concepções de Educação em Direitos Humanos pela UNESCO, bem como das do Estado.

Compreende-se, finalmente, que as propostas e concepções dispostas pela UNESCO são expressadas de forma que apresentam muita possibilidade interpretativa, podendo ser injustamente aplicados por não expressarem as necessidades de forma clara. No entanto, é possível afirmar que nesse documento a Educação em Direitos Humanos é direcionada, principalmente, para o combate dos preconceitos e violências no intuito de promover uma educação democrática. Aborda, também, com especificidade, a transversalidade, a sustentabilidade e a dignidade como direitos básicos.

Quanto às propostas apresentadas pela União, percebe-se imediatamente uma clareza nos conceitos utilizados, não abrindo tão grande margem à interpretação. Neste, a Educação em Direitos Humanos é abordada como intrinsecamente ligada aos conceitos de dignidade humana e justiça social, sendo essas as bases para a formação integral do indivíduo. Não só isso, por diversas vezes este documento se referencia à Declaração Universal dos Direitos Humanos, se mostrando muito mais político que o anterior.

A partir disso, houve a possibilidade da criação de um produto que serve como auxílio aos professores e educadores para efetivar os planos e diretrizes supracitados, sendo esses de grande importância para o desenvolvimento e para a sustentabilidade socioambiental. Ligando-se a ideia do produto, Candau (2007) afirma:

O importante na educação em Direitos Humanos é ter clareza do que se pretende atingir e construir estratégias curriculares e pedagógicas coerentes com a visão que assumamos, privilegiando a atividade e participação dos sujeitos envolvidos no processo. Trata-se de educar *em* Direitos Humanos, isto é, propiciar experiência em que se vivenciem os Direitos Humanos.

Estes são apenas alguns dos desafios a enfrentar para que a educação em direitos Humanos penetre a cultura escolar e os diferentes sistemas de ensino, assim como na sociedade em geral. O importante é que, ao reconhecê-los, procuremos trabalhá-los no nosso dia a dia, a começar pelos que consideremos prioritários (p. 6-7).

Identifica-se então, que, por meio do desenvolvimento de atividades e dinâmicas que abordem os diversos âmbitos da compreensão humana juntamente com o respeito aos Direitos Humanos, apresenta-se a oportunidade de contribuir para a formação integral dos sujeitos na educação básica brasileira. Quanto a isso, ainda se faz necessária a retomada do papel que a educação possui no desenvolvimento humano e na reconstrução social quando ligada à democracia no acesso à educação, lembrando que, para que isso ocorra, é necessário que escola se preocupe com a formação cidadã dos sujeitos, podendo integrá-los social e culturalmente, fornecendo valores sociais (TEIXEIRA, 1968).

Essa proposta é, então, direcionada à formação integral do sujeito e deve ser entendida como um caminho moderador à concretização de projetos pedagógicos que permitem o envolvimento de todos os indivíduos, ou seja, a educação deve permitir a percepção integral do contexto em que estão inseridos em suas várias extensões para que o processo seja articulado de forma transversal, auxiliando na construção e aplicação do conhecimento desenvolvido em situações críticas, propondo soluções e criando autonomia para superá-las. Ou seja, a proposta tem importância científica e social por permitir o desenvolvimento do potencial criador dos alunos enquanto mostra sua capacidade de realização.

Tem-se a intenção de aplicação das propostas supracitadas por meio desse caminho moderador que é o produto para que haja a possibilidade de introduzir os conceitos na educação básica com o intuito de promover a formação integral dos sujeitos, tornando-os preparados e capacitados para serem cidadãos do mundo que se permitem criar novas visões de mundo e influenciar na própria educação. Isso pode ocorrer com a utilização das atividades propostas no produto por educadores para que trabalhem os conteúdos da Educação em Direitos Humanos utilizando da relação com outras disciplinas, desenvolvendo o conhecimento dos participantes.

Esta pesquisa, portanto, se apresenta por meio de temas geradores no que se refere à Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de contribuir para uma formação integral dos sujeitos da Educação Brasileira. Para isso, é feito um Guia Teórico-Prático que apresenta um conjunto de atividades, textos e possibilidades para que o educador possa trabalhar os conteúdos, suscitando a necessidade destes preceitos para se conseguir uma formação de indivíduos bem informados e preparados pedagogicamente para a formação integral dos mesmos. Para esse desenvolvimento é imprescindível a presença e atuação do professor e educador como mediador do conhecimento, bem como pesquisador no que se refere aos conceitos da Educação em Direitos Humanos, podendo promover melhorias ao produto para adaptá-lo melhor à formação que pretende realizar.

Todo este estudo desenvolvido é, portanto, destinado à tomada de posição crítica em relação à qualidade de vida, assim como para contribuir com o desenvolvimento da cidadania e no ensino voltado ao desenvolvimento de cidadãos que reconheçam a importância da educação para a construção integral desses procurando, sempre, o respeito à dignidade humana, sendo essa um fator essencial para o crescimento de uma sociedade que preza pela justiça e se compromete com questões socioambientais.

Para que isso aconteça é necessário difundir e intercambiar informações gerais e conhecimentos científicos para demonstrar e aprimorar o comportamento social, tendo finalidade de contribuir para o desenvolvimento do vínculo entre a escola e a comunidade. No entanto, deve-se considerar e reiterar o importante papel do educador nesse processo. O educador pode e deve promover mudanças às propostas aqui feitas para que direcioná-las especificamente às suas necessidades no trabalho da Educação em Direitos Humanos. As aulas devem ser abordadas como em constante desenvolvimento, para que, assim, se adaptem melhor às condições impostas, tendo resultados cada vez mais positivos. Isso direciona à própria tomada de posição crítica em relação à qualidade de vida, contribuindo para o

desenvolvimento da cidadania, criando um ensino voltado à formação de futuros cidadãos que reconheçam a importância da educação para a sua construção integral.

Considera-se prioritária, portanto, como perceptível na leitura do presente documento, a Educação em Direitos Humanos, a ser desenvolvida a partir das mais diversas formas. Porém, para isso, é necessário que haja o estudo e a pesquisa científica sobre o tema, para que assim possa projetá-lo ao enfoque geral, colocando-o mais perto das escolas e desenvolvimentos acadêmicos, aprimorando e transformando a educação que conhecemos hoje.

Torna-se importante, então, o destaque na valorização e percepção do sujeito como um *continuum* formativo, como um conjunto de dimensões que o torna único e, portanto, a sua educação precisa ir além dos conteúdos e matérias específicos, deve conter atividades práticas, meios didáticos e metodológicos, atuação social e política, problematização da proposição e experiência de cada um sendo, basicamente, o que se procura fazer a partir da utilização da produção final desta dissertação e que constitui a Educação Integral, sendo ela um modelo de trabalho organizativo e pedagógico das instituições que perpassam o meio educacional que forma o estudante integralmente, transcendendo o aspecto cognitivo, tangenciando o campo da cultura enquanto produção humana e promovendo a apropriação valores dos campos mais diversos.

Por meio disso, estabelece-se, então, a imprescindibilidade da presente produção para que o indivíduo possa se conhecer como agente ativo e protagonista na construção de uma democracia, visando o exercício da cidadania de maneira irrestrita, voluntária e cooperativa, criando uma aliança entre a sociedade civil fortalecida pela luta e defesa dos Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U; KLEIN, A. M. Escola e comunidade, juntas, para uma cidadania integral. In: BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

ARROYO, Miguel G.; ABRAMOWICZ, Anete. orgs. **A reconfiguração da escola: Entre a negação e a afirmação de direitos**. São Paulo: Papyrus, 2009.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BARBOSA, J. M. **O programa mais educação e os territórios educativos: o mito das cidades educadoras**. In: SIMPOSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26, 2013, Recife. Anais... Recife: Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE, 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASILIO, A. L. **“Reforma do Ensino Médio vai acirrar desigualdades educacionais e sociais”, diz Callegari**. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/Reforma-do-ensino-medio-vai-acirrar-desigualdades-educacionais-e-sociais-diz-callegari/>>. Acesso em 14 nov 2018.

BONITATIBUS, S. G. **Educação comparada: conceito, evolução, métodos**. São Paulo: EPU, 1989.

BOVO, C. M. **De onde vem a ideia dos direitos humanos como defesa de bandidos?** Disponível em: <<http://www.justificando.com/2018/03/06/de-onde-vem-ideia-dos-direitos-humanos-como-defesa-de-bandidos/>>. Acesso em 15 nov 2018.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). 1996.

_____. Ministério de Educação. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)**. Brasília, 2003.

_____. **Plano Mundial de Educação para Todos**. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos, 2005.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH-MJ UNESCO e MEC, 2006.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm> Acesso em 20 out. 2018.

_____. **Decreto nº 7.177, de 12 de maio de 2010**. Altera o Anexo do Decreto no 7.037, de 21 de dezembro de 2009, que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7177.htm>. Acesso em 18 out. 2018.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos III**. Brasília: SEDH-PR, 2009. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação. Documento final. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <<http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf>>. Acesso em 15 out. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 1 de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais Para a educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 de maio 2012.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Terceira Fase. Brasília: SEDH-MJ UNESCO e MEC, 2015.

BRUEL, A. L. O. **Políticas e Legislação da educação básica no Brasil**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

CALISSI, L. **A Escola como espaço de formação/ transformação: estratégias metodológicas para educação em/para os Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos. Editora Universitária da UFPB. João Pessoa-PB. 2014.

CALLO, J. I. H. **Panorama de los Derechos Humanos**. Buenos Aires: Editora da UBA, 1977.

CANDAU, V. M. F. **Direito à educação, diversidade e educação em Direitos Humanos.** Educ. Soc. [online]. 2012.

CANDAU, V. M. F. **A Educação em Direitos Humanos no Brasil: realidade e perspectivas.** In: CANDAU, V.M.F.; SACAVINO, S. (Org.). Educar em Direitos Humanos: construir democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CANDAU, V. M. F. **Educação e Direitos Humanos, Currículo e Estratégias Pedagógicas.** Disponível em: <<http://bit.ly/1EbrbL8>>. Acesso em 21 nov 2018.

CANDAU, V. M. F.; SACAVINO, S. **Educação em Direitos Humanos: concepções e metodologias.** In: FERREIRA, L.F.G.; ZENAIDE, M.N.T.; DIAS, A.A. (Org.). Direitos Humanos na educação superior: subsídios para a educação em Direitos Humanos na Pedagogia. João Pessoa: UFPB, 2010.

CANDAU, V. M. F.; SACAVINO, S. **Educação em Direitos Humanos no Brasil: ideias, forças e perspectivas de futuro.** In: MAGDENZO, A. (Org.). Pensamiento y ideas-fuerza Direito à educação, diversidade e educação em Direitos Humanos Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2012.

CARBONARI, P. C.; MOLL, J. (Org.) **Caminhos da Educação Integral no Brasil.** Porto Alegre: Penso/Artmed, 2012.

CARDOSO, D. M.; LIMA, S. M. S.; FERNANDES, S. C. L. **Curso de Extensão e Aperfeiçoamento em Gestão Cultural: Diversidade Cultural e Desenvolvimento Eixo II.** Belém: EditAedi, 2014.

CAVALARI, R. M. F. **Integralismo – ideologia e organização de um partido de massa no Brasil (1932-1937).** Bauru: EDUSC, 1999.

CAVALIERE, A. M. V. **Anísio Teixeira e a educação integral.** Paidéia, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio/ago. 2004;

CAVALIERE, A. M. V. **Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? Educação e Sociedade**, V. 23, N. 81, p. 247-270, 2002.

CAVALIERI, A. M. **Escola de educação integral: em direção a uma educação escolar multidimensional.** 1996. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

CELLARD, A. **A análise documental.** In: POUPART, J. *et al* (orgs.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

COMPARATO, F. K. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. In. Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, art. 13. São Paulo: Saraiva, 2004.

CENPEC. **Educação integral**. São Paulo, 2006.

CENPEC. **Tendências para a educação integral**. “Iniciativa: Fundação Itaú Social, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).”-- São Paulo: Fundação Itaú Social. 2011.

CHICARINO, T. (org.). **Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Pearson, 2016.

CLAUDE, R. P. Direito à Educação e Educação para os Direitos Humanos. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, SUR, v. 2, n. 2, 36-63, 2005.

COELHO, L. M. C. C.; CAVALIERE, A.M. V. (org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COELHO, L. M. C. C. (org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis: DP&A/Faperj, 2009.

COELHO, L. M. C. C.; MAURÍCIO, L. V. **Sobre Tempo e Conhecimentos Praticados na Escola de Tempo Integral**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1095-1112, out./dez. 2016.

CORDEIRO. T. S. **Educação Integral: uma concepção de formação do homem integral**. 2015.

CURY, C. R. J. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010>. Acesso em: 20 de out. 2018.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
_____. **A Nova LDB: Rarços e Avanços**. 23. ed. São Paulo: Papyrus, 2011.

DEWEY, J. **Pode a educação participar na reconstrução social?** Currículo sem fronteiras, Vol. 1, N. 2, p. 189-193, 2001.

DUARTE, C. S. **Direito Público Subjetivo e Políticas Educacionais**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n2/a12v18n2.pdf>>. Acesso em 4 dez 2018.

DUBET, F. **As desigualdades multiplicadas**. Ijuí: Ed.Unijuí, 2003.

DUBET, F. El declive y las mutaciones de la institución. **Revista de Antropología Social**, n 16, p. 39-66, 2007.

FEITOSA, M.; TEIXEIRA, A. S. A propósito da "Escola Única". **Revista do Ensino**. Salvador, v.1, n.3, 1924.

FERNANDES, A.V.; PALUDETO, M.C. **Educação e Direitos Humanos: desafios para a escola contemporânea**. Cad. CEDES, Campinas, v. 30, n. 81, ago. 2010.

GADOTTI, M. **Inovações educacionais: educação integral, integrada, integradora e em tempo integral**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GALLO, S. **A educação integral numa perspectiva anarquista**. In: COELHO, L. 1995.

GONÇALVES, A. S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. In: PHILLIPS, B.S. Pesquisa Social. Rio de Janeiro, Agir, 1974.

GORCZEWSKI, C.; TAUCHEN, G. **Educação em Direitos Humanos: para uma cultura da paz**. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 66-74, jan./abr. 2008.

GUARÁ, I. M. F. R. **Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, abr. 2009.

INSTITUTOGRPCOM. **Como inserir o conceito de sustentabilidade socioambiental nas empresas**. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/blogs/ giro-sustentavel/como-inserir-o-conceito-de-sustentabilidade-socioambiental-nas-empresas/>>. Acesso em 14 nov 2018.

INVERTA. **O golpe na educação: projeto lei da mordaca**. Disponível em: <<https://inverta.org/jornal/educacao-imprensa/486/social/o-golpe-na-educacao-projeto-lei-da-mordaca>>. Acesso em 14 nov 2018.

IPEA - Instituto de pesquisa Econômica Aplicada. **Publicação Atlas Atlas 2018**. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/9/atlas-2018>>. Acesso em 5 dez 2018.

KADANUS, K. **Bancada evangélica é a terceira maior do Congresso e atua em bloco**. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/eleicoes/2018/bancada-evangelica-e-a-terceira-maior-do-congresso-e-atua-em-bloco-3fipxwil0cmqqw7mgx6js3982>>. Acesso em 15 nov 2018.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Educação comparada** / Manoel Bergström Lourenço Filho; organização Ruy Lourenço Filho, Carlos Monarcha - 3. ed. – Brasília: MEC/Inep, 2004.

LÜDKE, M & André, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARÍAS, J. **História da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MARIZ, R. **A cada dois dias, uma morte por homofobia é denunciada no Brasil**. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/a-cada-dois-dias-uma-morte-por-homofobia-denunciada-no-brasil-22833338>>. Acesso em 14 nov 2018.

MARTINS, G. A.; THEOPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MEC. **Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/mod-2/capitulo4-1.html>>. Acesso em 14 nov 2018.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. RJ:DP&A, 2006.

MUNDO VESTIBULAR. **Direitos Humanos**. Disponível em: <<https://www.mundovestibular.com.br/articles/4606/1/DIREITOS-HUMANOS/Paacutegina1.html>>. Acesso em 13 nov 2018.

NAÇÕES UNIDAS. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. **Programa Mundial Para Educação Em Direitos Humanos**. Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. Nova York E Genebra. Paris: UNESCO, 2006. Disponível em:<http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_programa_mundial_edh_pt.pdf>. Acesso em 17 de out. 2018.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **Objetivo 5**. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/ods5/>>. Acesso em 14 nov 2018.

NOVELINO, Marcelo. **Direito Constitucional**.3. ed. São Paulo: Editora Método, 2009.

OLIVEIRA, D. (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: vozes, 1997. Educação, Brasília, 2009.

OLIVEIRA, N. D. **Mulher no Brasil: a luta pela igualdade de gênero e raça.** Disponível em: <<https://observatorio3setor.org.br/carrossel/mulher-no-brasil-luta-pela-igualdade-de-genero-e-raca/>>. Acesso em 13 nov 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Paris: ONU, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Relações étnico-raciais - O papel da UNESCO para a superação da discriminação racial no Brasil.** Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/social-and-human-sciences/ethnic-and-racial-relations/>>. Acesso em 15 nov 2018.

PASSEI DIRETO. **Apostila de Conhecimentos Pedagógicos.** Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/42821379/apostila-de-conhecimentos-pedagogicos/13>>. Acesso em 15 nov 2018.

PIOVESAN, F. **Concepção contemporânea de Direitos Humanos.** In: HADDAD, S.; SACAVINO, S. **Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as?** Texto apresentado no XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. 2006.

POLITIZE. **Estado laico: o que é?** Disponível em: <<https://www.politize.com.br/estado-laico-o-que-e/>>. Acesso em 13 nov 2018.

PPGPE UFFS. **Apresentação: Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (Mestrado).** Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/cursos/mestrado/mestrado-profissional-em-educacao/apresentacao>>. Acessado em: 19 de out 2017.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.** Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/sustainable-development-goals.html>>. Acesso em 15 nov 2018.

RINALDI, R. P.; SILVA, N. S. **Educação Integral: entre o Passado e o Futuro.** **Educação em Revista**, Marília, v.18, p. 121-138, 2017.

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

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil.** 19ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SACAVINO, S. **Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as?** Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. 2006.

SANTOS, B. S. **Uma concepção multicultural dos Direitos Humanos**. Lua Nova, São Paulo, n. 29, p. 105-124, 1997.

SILVA, A. **Escola pública e formação da cidadania: possibilidades e limites**. 2000. 124 p. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, A.; TAVARES, C. **Direitos Humanos e multiculturalismo: aspectos inter-relacionados da formação cidadã**. In: SILVA, A.; MELO, M. (Org.). Educação, questões pedagógicas e processos formativos: compromisso com a inclusão social. Recife: Bagaço, 2006.

SILVEIRA, R. M. G. **Educação em/para os Direitos Humanos: entre a universalidade e as particularidades, uma perspectiva histórica**. Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. 2007.

SOARES, M. V. M. B.. **Cidadania e Direitos Humanos**. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. 2004.

SOUZA, J. A. **Introdução à Sociologia da Educação**. 3. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TAVARES, C. **Educar em Direitos Humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar**. In: GODOY, R.; DIAS, A.; FERREIRA, L.; 2009.

TEIXEIRA, A. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógico**, Rio de Janeiro, v.31, n.73, jan./mar. 1959.

TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

TOMASEVSKI, K. **Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales: el derecho a la educación**. ONU: Consejo Económico y Social, 2004.

TONOZI-REIS, M. F. C. **A Contribuição da Sociologia da Educação para a Compreensão da Educação Escolar**. Sociologia da Educação. UNIVESP - TV. 10 set. 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bMm88xpSNn0>>. Acesso em: 18 out. 2018.

TOSI, G. **O significado e as consequências da Declaração Universal de 1948.** In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1990.

VALOR ECONÔMICO. **Propostas dos presidencialistas.** Disponível em: <<https://www.valor.com.br/eleicoes-2018/propostas/tema/9>>. Acesso em 15 nov 2018.

VILLEY, M. **O direito e os Direitos Humanos.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.