

INÁCIO ANTONIO GOMES DE LIMA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA
PÚBLICA: UM ESTUDO A PARTIR DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DA ESCOLA TERESA TORRES
DE ITAPETIM – ESTADO DE PERNAMBUCO –
BRASIL**

Orientador: Professor Doutor Marcos Roberto Nunes Costa [UFPE]

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais ,Educação e Administraç
Instituto de Educação**

Lisboa

2015

INÁCIO ANTONIO GOMES DE LIMA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA
PÚBLICA: UM ESTUDO A PARTIR DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DA ESCOLA TERESA TORRES
DE ITAPETIM – ESTADO DE PERNAMBUCO –
BRASIL**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias ,perante o júri nomeado pelo despacho reitoral nº 332/2015com a seguinte composição:

Júri:

Presidente: Professor Doutor José Viegas Brás

Arguente: Professora Doutora Maria Neves Gonçalves

Orientador: Prof. Doutor Marcos Roberto Nunes Costa
[UFPE

Co-orientador: Prof. Doutor Óscar C. de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais ,Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2015

FOLHA DE APROVAÇÃO

Inácio Antonio Gomes de Lima

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA PÚBLICA: UM ESTUDO A
PARTIR DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA TERESA TORRES
DE ITAPETIM – ESTADO DE PERNAMBUCO – BRASIL**

Dissertação aprovada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT, pela seguinte Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Viegas Brás

Profa. Dra. Maria Neves Gonçalves

Prof. Dr. Óscar Conceição de Sousa

Ciência é a busca do conhecimento e a compreensão do mundo natural e social por meio de uma metodologia sistemática baseada em evidências.

(Conselho de Ciência do Reino Unido – 2009)

O estudo científico não é nada mais do que um refinamento do que pensamos todos os dias.

(Albert Einstein)

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana.

(Maria Victoria Benevides)

Só se educa em Direitos Humanos quem se humaniza e só é possível investir completamente na humanização a partir de uma conduta humanizada.

(Ricardo Ballestreri)

A democracia exige a transformação do cidadão em um ator político, crítico, consciente, participante, que supere o papel de mero expectador e que pense comunitariamente.

(Margarida Genevois)

O educador se diferencia do professor à medida que pauta sua prática pedagógica numa perspectiva de formação cidadã.

(Anônimo)

DEDICATÓRIA

*Ao meu inesquecível pai (in memmoriám), João Gomes,
e à minha querida mãe, Josefa Lopes, pelos ensinamentos
de ética, educação, valores humanos e,
respeito a Deus e ao próximo.*

*À minha paciente esposa, Joselma, pelo incentivo e
compreensão constante.*

*Aos meus filhos Géssica, Gennefy e Gefferson,
para que lhes sirva de exemplo.*

*Aos meus irmãos Josedilson e Jossivônia,
e a Juciê e Jucinelson [in memoriám],
por sempre terem acreditado em mim.*

A TODOS DEDICO ESTE TRABALHO.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Marcos Roberto Nunes Costa (UFPE), orientador, pela competência técnica e incentivo no decorrer da elaboração deste trabalho.

Ao Professor Doutor Leonardo Rocha (ULHT), pelas importantes contribuições durante as aulas e por ocasião do exame de qualificação.

A todos os demais professores do Mestrado, especialmente aos Professores António Palmeira (ULHT), Afonso Celso Scocuglia (UFPB) e Sílvia Roberta da Mota Rocha (UFPB), que, além dos conteúdos de suas respectivas disciplinas, nos brindaram também com preciosas orientações de metodologia científica.

Aos Coordenadores da parceria FIP/LUSÓFONA, Professora Doutora Vaneide Lima e Professor Doutor Ivontonio Viana, pela solicitude e disposição constante de bem servir.

Aos professores, educadoras de apoio, alunos e à diretora da Escola Teresa Torres, objeto de nossa investigação, pela atenção e disposição de colaborar com a presente pesquisa.

RESUMO

No presente trabalho de pesquisa seguem os resultados obtidos durante as investigações realizadas numa escola pública brasileira, tendo por objeto de estudo as concepções e práticas pedagógicas de Educação em/para os Direitos Humanos dos professores e educadores do ensino básico da mencionada instituição escolar. Para a concretização do intento, utilizou-se a técnica de análise qualitativa de dados sobre as práticas e as concepções dos respectivos protagonistas. Durante as observações, procurou-se detectar informações, dentro e fora da sala de aula, sobre a relação interpessoal entre o professor e o aluno, entre os próprios alunos, a relação dos professores e alunos com a equipe gestora da escola, a postura política do professor e da diretora (se autoritária ou democrática), as atividades e projetos de Educação em Direitos Humanos envidados pela escola e as práticas dos professores e dos educadores de apoio na Educação em Direitos Humanos. Para melhor elucidação do processo observativo, cuidou-se de analisar os registros institucionais, documentais e normativos da escola, como forma de verificar se os mesmos possibilitavam ou não uma prática educativa condizente com a vivência dos Direitos Humanos. Concernente às concepções, foram realizadas entrevistas com os professores, educadores de apoio, alunos e a diretora da escola, no sentido de conhecer suas concepções e percepções em relação à democracia, aos Direitos Humanos, à cidadania, à educação e à Educação em Direitos Humanos, bem como, os empecilhos que dificultam uma prática pedagógica plenamente centrada na formação humana e cidadã. De ressaltar que a nossa expectativa, ao término da presente pesquisa, como resposta aos questionamentos levantados, era de que houvesse a constatação das premissas inicialmente formuladas, ou seja, de que a escola, objeto da investigação, através de suas práticas, não vinha dando a devida atenção ou importância à EDH, vale esclarecer, estava relegando totalmente as atividades pedagógicas que proporcionam uma pedagogia humanizadora e cidadã. Contudo, esses fatos terminaram por ser comprovados apenas em parte, consoante se pode constatar nas considerações finais do presente trabalho investigatório. Em sendo assim, os resultados da pesquisa apontam para alguns fatores positivos, considerando que a escola investigada, sem dúvida, tem se preocupado com a Educação em/para os Direitos Humanos, fato comprovado pelas concepções e práticas dos professores, e pelos projetos e atividades vivenciados no ambiente escolar; e outros negativos, tendo em vista que as práticas e os

projetos desenvolvidos na escola são por demais insuficientes à instituição de uma cultura dos Direitos Humanos, em razão da sua inconstância e superficialidade. Desse modo, diante desse quadro, sugere-se, ao final, que a escola estudada reveja os seus projetos e práticas de Educação em Direitos Humanos, na perspectiva de promover no seu meio a cidadania ativa ou democrática.

Palavras-chave: Democracia; Direitos Humanos; Cidadania; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The present research shows the results of investigations conducted in a Brazilian public elementary school, the object of study being the pedagogical concepts and practices of Human Rights Education (Education in/for Human Rights; HRE) adopted by the teachers and educators at the above-mentioned institution. For this purpose, the technique of qualitative analysis of data was used on the practices and concepts of the protagonists. During the observations, there was an attempt to gather information both inside and outside the classroom, on the interpersonal relationships between teacher and students and among students themselves, the relationships of teachers and students with school administration, the policy stances of teachers and the principal (“authoritarian” or “democratic”), activities and projects in the area of Human Rights Education made by the school, and the practices of teachers and educators in support of Human Rights Education. To clarify the observational process, the institutional, documentary, and regulatory records of the school were analyzed as a way of verifying whether or not they enabled educational practice to be carried out in accordance with the experience of human rights. In relation to the relevant concepts, interviews with teachers, support teachers, students, and the school principal were conducted in order to determine their views and perceptions about democracy, human rights, citizenship, education, and Human Rights Education, as well as the obstacles that hinder a teaching practice that is fully focused on human and civic education. It should be emphasized that our expectation at the end of this research, in response to the questions raised, was that the premises initially formulated would be confirmed that is, that the practices of the school under study would not give appropriate attention or ascribe appropriate importance to HRE and would neglect educational activities that could provide a humanizing and civic-minded pedagogy. However, these assumptions ended up being supported only in part, as can be seen in the final discussion of this investigative work. The survey results point to some positive evidence for the existence of this better-than-expected situation, indicating that the school under study has undoubtedly been concerned with Education in/for Human Rights. This evidence includes the concepts and practices of teachers and the projects and activities implemented in the school environment. However, other factors were negative, leading to the finding that the practices and projects developed at the school are insufficient for the

institution of a “culture of human rights” due to their instability and superficiality. Thus, it is ultimately suggested that the school under study review its practices and projects related to Human Rights Education with a view to promoting active or democratic citizenship in its environment.

Key words: Democracy; Human Rights; Citizenship; Teaching Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

CEAAL – Conselho de Educação de Adultos da América Latina

DSTS – Doenças Sexualmente Transmissíveis

ECA – Estatuto da Criança e Adolescente

EDH – Educação em Direitos Humanos

EDHC – Educação, Direitos Humanos e Cidadania

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ETT – Escola Teresa Torres

GRE – Gerência Regional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

ONGs – Organizações não-governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PMEDH – Plano Mundial de Educação em Direitos Humanos

PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PPP – Plano Político Pedagógico

RBEDH – Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos

SEDH – Secretaria Especial dos Direitos Humanos

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	14
Os fundamentos teóricos da investigação.....	14
Definindo o objeto, os objetivos e a problemática instituída	15
A metodologia aplicada ao processo investigatório	17
 PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA EDH.....	24
 1 DESAFIOS À EDH: PROBLEMAS DA SOCIEDADE E DA ESCOLA	25
1.1 <i>Os problemas da sociedade</i>	25
1.2 <i>Os problemas da escola</i>	27
 2 A EDH E SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICO-POLÍTICOS	30
2.1 <i>Democracia: conceitos/fundamentos</i>	30
2.1.1 <u>Democracia formal ou representativa</u>	32
2.1.2 <u>Democracia material ou participativa</u>	32
2.2 <i>Estado democrático de direito: conceitos/fundamentos</i>	35
2.3 <i>Direitos Humanos: conceitos/fundamentos</i>	37
2.4 <i>Cidadania: conceitos/fundamentos</i>	41
 3 BASES DA EDH: ESCOLA E EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICAS	46
3.1 <i>Escola democrática</i>	46
3.2 <i>Educação democrática</i>	55
 4 A EDH: CONCEITO E FUNDAMENTOS	66
4.1 <i>Conceito</i>	66
4.2 <i>Fundamentos</i>	69
4.2.1 <u>Fundamentos históricos</u>	69
4.2.2 <u>Fundamentos normativos</u>	77
4.2.2.1 Marcos normativos internacionais	79
4.2.2.2 Marcos normativos nacionais	80

4.2.3	<u>Fundamentos teórico-metodológicos</u>	84
4.2.3.1	A pedagogia sócio-humanizadora	85
4.2.3.2	A metodologia de construção coletiva do conhecimento	94
4.2.3.3	A metodologia interdisciplinar/transversal.....	98

PARTE II - ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

	DA EDH NA ETT	101
5	DESVELAMENTO DOS REGISTROS INSTITUCIONAIS	101
5.1	<i>Registros históricos e estruturais da escola</i>	102
5.1.1	<u>Registros históricos</u>	102
5.1.2	<u>Registros estruturais</u>	103
5.1.2.1	Registros da estrutura humana	103
5.1.2.2	Registros da estrutura física	104
5.1.2.3	Registros da estrutura orgânica.....	104
5.2	<i>Registros normativos e documentais da escola</i>	105
5.2.1	<u>Registros normativos</u>	105
5.2.1.1	Registros no Regimento Interno	105
5.2.1.2	Registros no Plano Político Pedagógico - PPP	105
5.2.2	<u>Registros documentais</u>	107
5.2.2.1	Registros consignados nas atas de reuniões da escola	107
5.2.2.2	Registros consignados nos planos de ensino dos professores	108
6	DESVELAMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS SUJEITOS	110
6.1	<i>Atividades/projetos de EDH desenvolvidas pelos professores</i>	110
6.2	<i>Atividades/projetos de EDH instituídos na escola</i>	113
6.2.1	<u>Atividades implementadas</u>	113
6.2.2	<u>Projetos implementados</u>	113
7	DESVELAMENTO DOS DISCURSOS DOS SUJEITOS	116
7.1	<i>A fala dos professores</i>	117
7.2	<i>A fala dos alunos</i>	132

7.3	<i>A fala das educadoras de apoio</i>	137
7.4	<i>A fala da diretora da escola</i>	147

8 ANÁLISE DOS REGISTROS INSTITUCIONAIS, DAS PRÁTICAS

	PEDAGÓGICAS E DOS DISCURSOS DOS SUJEITOS	152
8.1	<i>Analisando os registros institucionais</i>	152
8.1.1	<u>Os registros históricos e estruturais</u>	153
8.1.2	<u>Os registros normativos e documentais</u>	153
8.2	<i>Analisando as atividades e os projetos da escola</i>	156
8.2.1	<u>As atividades da escola</u>	156
8.2.2	<u>Os projetos da escola</u>	157
8.3	<i>Analisando as práticas dos professores</i>	157
8.4	<i>Analisando os discursos dos sujeitos</i>	160
8.4.1	<u>Analisando a fala dos professores</u>	160
8.4.2	<u>Analisando a fala dos alunos</u>	172
8.4.3	<u>Analisando a fala das educadoras de apoio</u>	175
8.4.4	<u>Analisando a fala da diretora da escola</u>	180

CONCLUSÃO..... 183

As fontes e referências teóricas utilizadas como revisão de literatura.....	183
As concepções e práticas dos sujeitos e as teorias de EDH estudadas.....	187
Respondendo à problematização e às hipóteses: resultados obtidos com a pesquisa.....	189
A importância da EDH para a escola investigada: confirmação dos objetivos.....	192
Consistência das metodologias utilizadas.....	193
Sugestões para uma prática de EDH na escola.....	193
Principais contribuições da investigação	195

REFERÊNCIAS 197

INTRODUÇÃO

Os fundamentos teóricos da investigação

A presente pesquisa foi delineada e incrementada a partir de profícuos estudos realizados no decorrer da disciplina Metodologia da Investigação em Educação, componente do Curso de Especialização em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas com acesso ao Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT, de Portugal, enquadrando-se a temática na linha quatro de investigação da supracitada Universidade, denominada de Educação e desenvolvimento humano: escola, cidadania e mundo do trabalho [Educação para a cidadania], consistindo num estudo de caso realizado numa escola pública brasileira, denominada Escola Teresa Torres, situada na cidade de Itapetim, interior do Estado de Pernambuco.

O tema selecionado para a pesquisa foi ‘as práticas pedagógicas de Direitos Humanos na escola pública’, tema este bastante atual, considerando que vêm surgindo nas escolas em geral, problemas sociais de toda ordem a merecer uma prática educativa humanizadora e cidadã, além de ser um tema cientificamente pertinente, uma vez que exige o estudo, a análise e a observação dos fatos, com vistas a solucionar tais problemas, elevar o nível da qualidade da educação e, dessa forma, contribuir direta ou indiretamente para a construção de uma sociedade melhor.

O interesse pela temática da pesquisa surgiu quando, em contato com alunos da escola em análise, tivemos conhecimento de que existia no currículo do referido educandário, a disciplina denominada Educação, Direitos Humanos e Cidadania – EDHC. No entanto, ao indagar os citados educandos sobre o modo como os seus professores vinham trabalhando tal disciplina, informaram-nos que os mesmos repassavam o conteúdo programático de Direitos Humanos, e em seguida aplicavam testes de fixação de conteúdo, portanto, não fazendo qualquer menção ao ensinamento de valores e à conscientização jurídica e política pelos seus mestres.

Numa premissa inicial, ou hipótese teórica a ser testada, passamos a entender que o tratamento dispensado à Educação em Direitos Humanos – EDH, pela escola selecionada, não era suficiente para a formação de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos, uma vez que, pelo relato dos sujeitos, se estava relegando os princípios e teorias da própria EDH, que buscam desenvolver processos educativos estimuladores de atitudes e valores humanos

imprescindíveis à convivência social, ou seja, que fomentam ações direcionadas à promoção do diálogo, do respeito mútuo, da solidariedade, da ética, da boa convivência, da aceitação das diferenças e da consciência dos direitos como patrimônio individual e coletivo, por serem estes, na verdade, os eixos norteadores de uma educação que se pretenda transformadora, libertadora e socialmente revolucionária, contributiva para o efetivo exercício da cidadania pelos alunos.

Portanto, num julgamento prévio e superficial, deduzimos que a supracitada escola estava priorizando práticas de ensino tradicional, dando ênfase, unicamente, ao discurso técnico-pedagógico ou à transmissão exclusiva de conhecimentos dos direitos, em detrimento de ações educativas capazes de formar indivíduos para o exercício pleno da cidadania ativa ou democrática, certamente por inexistir no referido educandário algum projeto pedagógico relevante em implementação pelos atores educacionais – professores e pedagogos –, formulado com base em princípios e valores que estimulassem o educando à prática de atitudes humanizadoras, democráticas e cidadãs.

Definindo o objeto, os objetivos e a problemática instituída

Focando o *objeto de estudo* nas concepções e práticas pedagógicas de EDH desenvolvidas na unidade educacional, e em razão do julgamento antecipado dos fatos, delineamos o *objetivo geral* do processo investigatório que teve por intuito verificar se os professores/educadores da escola investigada estavam dispensando o necessário tratamento à EDH nas suas práticas cotidianas, ou seja, se a escola em análise vinha dando a devida importância à EDH ou não. Em seguida, foram delineados os *objetivos específicos* para efeito de conhecimento de determinadas situações fáticas, ou seja, saber: 1) como os educadores da escola investigada concebiam a EDH; 2) se a escola vinha trabalhando a EDH numa disciplina específica, de forma transversal/interdisciplinar ou as duas coisas ao mesmo tempo; 3) se estava os investigados estavam dando cumprimento aos princípios e normas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (cf. BRASIL, 2009); 4) se os professores/educadores da escola pública estudada possuíam alguma formação específica ou vinham sendo devidamente capacitados/qualificados para vivenciar tal pedagogia; 5) e, finalmente, se as concepções e práticas pedagógicas de EDH, envidadas na escola, eram suficientes para a formação ou criação de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos.

Em sintonia com os objetivos acima descritos, a título de problematização, foram levantados os seguintes questionamentos: (a) como os professores/educadores da ETT concebem a EDH? (b) a escola em análise chegou a implantar algum projeto de EDH? (c) os alunos da escola revelam nas suas atitudes uma postura ética, democrática, dialógica, reivindicadora e crítica diante dos fatos do cotidiano escolar? (d) a escola vem trabalhando a EDH numa disciplina específica, de forma transversal/interdisciplinar ou as duas coisas ao mesmo tempo? (e) as práticas pedagógicas vivenciadas na escola procuram atender aos princípios e diretrizes do PNEDH? (f) há alguma limitação ou dificuldade na realização da prática de EDH pelos protagonistas da escola? (g) os professores/educadores da escola pública estudada possuem alguma formação específica para vivenciar tal pedagogia? (h) os professores/educadores da aludida escola estão sendo devidamente capacitados/qualificados para trabalhar a EDH? (i) as concepções e práticas pedagógicas de EDH, envidadas na escola, são suficientes para a construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos?

Ressalte-se que a problemática formulada está intimamente relacionada com os objetivos anteriormente traçados, a oferecer maior possibilidade de investigarmos se os professores e educadores da escola em estudo vinham dando o devido tratamento à EDH nas suas práticas, e com isso, teríamos como resultado concreto, o conhecimento sobre a importância que a EDH tinha para referida entidade educacional; assim como, saberíamos se a escola estava cumprindo ou não com os princípios e normas do PNEDH; bem como, se as concepções dos professores e práticas pedagógicas de EDH implementadas na citada unidade de ensino eram suficientes ou não à construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos. E nesse sentido, estaríamos respondendo à hipótese preliminarmente delineadas.

É preciso assinalar que o projeto de pesquisa de início tinha por objeto de estudo a prática docente impulsionada pelos professores da prefalada disciplina EDHC que de maneira opcional estava sendo adotada pelas escolas públicas de ensino - estaduais e municipais - do Estado de Pernambuco, selecionada de forma complementar entre as disciplinas da parte diversificada do currículo nacional, tendo como base o PNEDH (cf. BRASIL, 2009). No entanto, essa disciplina, por decisão governamental da Secretaria de Educação do Estado, esteve suprimida do currículo escolar no início do ano de 2011, quando então já tínhamos acabado de concluir o projeto, situação fática pela qual tivemos que alterar o aludido projeto de pesquisa – ainda que tendo sido qualificado como tal –, focando agora a nossa investigação na prática pedagógica de EDH pelos professores em geral, independentemente da disciplina

que lecionavam, e não apenas exclusivamente com foco na prática docente dos educadores que ministravam especificamente a prefalada disciplina EDHC.

Cabe destacar que nos identificamos muito bem com a temática em estudo, uma vez que os assuntos relacionados aos Direitos Humanos sempre nos fascinaram, e por essa razão, levaram-nos a observar que, mesmo com o término do regime militar no Brasil, a redemocratização e a promulgação de uma nova Constituição – que proclamou a implantação de um Estado Democrático de Direito –, os Direitos Humanos continuam, cotidianamente, sendo vilipendiados ou desprezados pelas entidades públicas e privadas, e isso nos tem preocupado bastante, como educador e cidadão, sendo de nosso entendimento ser impossível a construção da cidadania em toda a sua extensão e de uma sociedade melhor, sem a priorização do estudo e a prática dos Direitos Humanos, e por entender que a escola tem um relevante papel a exercer nesse sentido.

A metodologia aplicada ao processo investigatório

O processo investigatório deu-se por meio de um *estudo de caso*, com uma *abordagem qualitativa*, onde se pôde fazer uma *análise de conteúdo* com fulcro nas teorias de Bardim (cf. 2009), pela qual se busca compreender, através de variadas análises e reflexões, não somente as concepções, mas também as práticas dos sujeitos que foram continuamente realizadas e observadas no recinto do referido educandário.

Em assim sendo, consideramos que essa abordagem se enquadrava melhor ao objetivo da investigação, posto que a nossa finalidade era a de analisar as concepções e atividades pedagógicas de EDH incrementadas pelos atores institucionais da escola estudada. Eis a razão porque a partir de tal abordagem, usamos o *método da observação direta*, que nos possibilitou observar as situações fáticas vivenciadas pelos respectivos sujeitos do processo educacional: professores, educadores, diretora da escola, e também os alunos e, desse modo, contribuir para que a pesquisa se tornasse rica em detalhes.

Nesse aspecto, como profícua técnica metodológica, entendemos que a *observação direta – não participante*¹ – do ambiente escolar, permitiria observar, diretamente, como os

¹ Como se sabe, a observação não participante caracteriza-se pela possibilidade de o pesquisador aproximar-se dos sujeitos ou da realidade pesquisada, mas desta não fazendo parte integrante, portanto, permanecendo de fora.

atores da citada unidade educacional desenvolviam as suas práticas pedagógicas e quais os tipos de atividades ou projetos pelos mesmos impulsionados em prol da EDH.

As observações da prática pedagógica foram realizadas no sentido de obter-se dados da realidade, a fim de verificar como os sujeitos acima discriminados estavam vivenciando a EDH no contexto da escola em exame, pelo que certamente seriam levadas em consideração todas as atividades pedagógicas e projetos desenvolvidos durante o período da investigação.

No intuito de alcançar esse mister, foi possível, no decorrer dos meses de março a setembro de 2011, além de outros fatores, observar-se: a) as práticas pedagógicas de EDH desenvolvidas por professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio; b) o trabalho de orientação aos professores na EDH, implementado pelas educadoras de apoio ²; c) as atividades de gestão da escola (reuniões, palestras, encontros e outros), implementadas pela equipe gestora da escola, assim como, o relacionamento da escola com a comunidade; d) o comportamento ou atitudes dos alunos, máxime o seu relacionamento com os professores e as educadoras de apoio, com a direção da escola e entre os próprios alunos, dentro e fora das salas de aula; e) a estrutura física, humana, organizacional e normativa que a escola oferece aos seus educadores, aos alunos e à comunidade; e, f) os registros constantes de documentos: portarias, atas, diários de classe, planos e outros, pertencentes ao educandário. No decorrer das observações foi utilizado um *Roteiro de Observação* da prática pedagógica, pré-estabelecido para a coleta de informações/dados, no qual se anotou o que esteve detidamente observado.

Outrossim, para complementar as informações pretendidas, valemo-nos do *método de entrevista – semiestruturada* –, que ao utilizá-la nos possibilitou, junto aos sujeitos promotores da educação na escola, saber as suas concepções/conceitos sobre a EDH e outros temas afins, assim como, a obtenção de algumas informações esclarecedoras dos dados detectados no decorrer das observações. As mencionadas *entrevistas* deram-se de forma individual e ocorreram no final do mês de setembro do ano de 2011.

² **Educadores de apoio.** São profissionais de carreira do magistério que foram selecionados entre os professores da Rede de Ensino do Estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação, de acordo com a Lei n. 8.228, de 12 de dezembro de 2008, e que são designados para exercerem a coordenação pedagógica e substituir os orientadores e coordenadores pedagógicos nas suas atribuições educativas. Os mesmos atuam junto aos professores atendendo às necessidades pedagógicas destes nas suas atividades docentes, e devem ter “uma ação dinamizadora que possibilite a integração das dimensões política, pedagógica e administrativo-financeiro da gestão escolar, a fim de estimular a renovação e a melhoria do processo de ensino aprendizagem, visando à garantia do sucesso de todos os alunos” (Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/espacoprofessor/leis/arq/o_papel_do_educador_de_apoio.pdf. Acesso em: 25 ago. 2011).

Importando esclarecer que as entrevistas não se deram por meio eletrônico – aparelho de gravação ou equivalente –, devido à solicitação dos próprios entrevistados, pois estes preferiram que as mesmas fossem promovidas por escrito, uma vez que teriam mais possibilidades de pensar sobre os conceitos e definições, antes de darem as suas respectivas respostas. Sendo certo que os depoimentos procederam-se com a presença e acompanhamento do pesquisador, e com bastante normalidade. Portanto, foram realizadas entrevistas com professores, educadoras de apoio, a diretora da escola e alguns alunos, todos do Ensino Fundamental e Ensino Médio da unidade escolar selecionada.

Cabe destacar que, para a concretização das referidas *entrevistas* utilizou-se um *Roteiro de Entrevista* pré-estabelecido para a coleta de informações/dados, no qual os próprios sujeitos transcreveram as suas respostas após analisarem as perguntas nele escritas.

É oportuno esclarecer também que foram realizadas de início as *observações* das atividades pedagógicas vivenciadas na escola, e somente em uma fase posterior, as *entrevistas* com os sujeitos da instituição, pela razão de que tais entrevistas não teriam tanta eficácia se fossem precedidas às referidas observações, pois uma vez feitas posteriormente, poderiam fornecer dados comparativos ou subsídios confirmadores dos fatos anteriormente observados, inclusive, dando-nos possibilidades de esclarecimentos de pontos duvidosos ou obscuros por ventura existentes quando das observações.

Portanto, percebe-se pelo descrito acima, que foram utilizados como *instrumentos* úteis à obtenção de resultados satisfatórios: (a) *observação* das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola pelos seus protagonistas, assim como, dos documentos institucionais: estatutos, diários de classe, livros de atas, Plano Político Pedagógico - PPP, planos de aula, planos de ensino, portarias, e outros mais, onde seriam examinados, para efeito de verificação de suas anotações ou registros, e se estes apresentavam algo relacionado à EDH; (b) *entrevistas* com os sujeitos institucionais, onde seriam analisadas as respostas às perguntas sequenciadas, considerando aquelas que realmente correspondessem ao objetivo traçado para a entrevista, ou seja, quais concepções e práticas pedagógicas (atividades e projetos) desenvolvidas na escola com vista ao estabelecimento de uma cultura em/para os Direitos Humanos.

Como sujeitos participantes da pesquisa, foram selecionados: (a) 7 (sete) *professores* distribuídos entre os dois níveis de ensino existentes na escola, ou seja, 4 (quatro) professores do Ensino Fundamental e 3 (três) do Ensino Médio, com atividades pedagógicas nos turnos da manhã, tarde e noite, dando-se preferência àqueles que tiveram suas práticas anteriormente

observadas, e que lecionam as disciplinas de Ciências Humanas: Filosofia, Sociologia, História, Geografia, Língua Portuguesa e outras afins; (b) as 3 (três) *educadoras de apoio*, nesse caso não havendo nenhuma seleção, pois são as únicas orientadoras pedagógicas do educandário; (c) a *diretora* da escola, responsável pela equipe gestora da respectiva unidade de ensino; (d) e, finalmente, 5 (cinco) *alunos*, de preferência os de turmas terminais do ensino fundamental - 8ª série -, e do ensino médio - 3º ano - da escola, que se dispuseram a participar voluntariamente da pesquisa; sendo 2 (dois) alunos do Ensino Fundamental e 3 (três) do Ensino Médio, todos distribuídos pelos turnos da manhã, tarde e noite.

No que diz respeito à seletividade das séries terminais, considerou-se o fato de que os alunos dessas séries possuem um amadurecimento intelectual e moral bem maior do que os das séries inferiores, pelo fato de terem mais anos de vivência na escola, e dessa forma, poderiam oferecer mais subsídio à pesquisa.

Finalmente, importa ressaltar que o presente relatório dissertativo se encontra estruturado em partes, capítulos e subcapítulos. A primeira parte diz respeito à fundamentação teórica da EDH, enquanto que a segunda, trata da análise crítica da EDH na escola investigada. De ressaltar que os capítulos contêm uma sequência de tópicos afins e interrelacionados.

A primeira parte da dissertação dispõe de quatro capítulos, conforme seguem sequenciados:

O **primeiro capítulo** trata dos problemas da sociedade e que têm reflexos na escola, passando a ser um desafio à prática pedagógica de EDH.

O **segundo capítulo** aborda alguns pressupostos teóricos e políticos que dão sustentação à prática da EDH, tais como, democracia, estado democrático de direito, Direitos Humanos e cidadania.

O **terceiro capítulo** discorre sobre a escola e a educação democráticas, como bases fundamentais para a prática da EDH.

O **quarto capítulo** faz menção aos conceitos e aos fundamentos históricos e normativos, onde foram colacionados os principais marcos normativos nacionais e internacionais, assim como, os fundamentos teórico-metodológicos da EDH – pedagogia sócio-humanizadora; pedagogia da construção coletiva do conhecimento e pedagogia da interdisciplinaridade/transversalidade.

A segunda parte também está destrinchada em quatro capítulos distribuídos na seguinte sequência:

O **quinto capítulo** que trata do desvelamento dos *registros institucionais*, pelo que foram consignados os registros históricos, estruturais – humanos, físicos e orgânicos; normativos – regimento da escola e o PPP e documentais – atas de reuniões, diários de classe e planos de ensino, da unidade educacional.

O **sexto capítulo** descreve o desvelamento das *práticas dos sujeitos*, no qual se consignou o registro das práticas pedagógicas de EDH na escola, por meio de seus protagonistas – professores, educadores e diretora.

O **sétimo capítulo** cogita dos *discursos dos sujeitos* entrevistados: professores, alunos, educadoras de apoio e a diretora da escola, sobre democracia, Direitos Humanos, cidadania e as práticas pedagógicas de EDH.

O **oitavo capítulo** discorre sobre a análise crítica do conteúdo inserido no quinto, sexto e sétimo capítulos, isto é, dos *registros institucionais*, das *práticas pedagógicas dos sujeitos* e dos *discursos dos protagonistas* da escola, razão pela qual, respectivamente, foram analisados os registros históricos, estruturais, normativos e documentais, assim como, as atividades e os projetos de EDH envidados na escola, e finalmente, a fala dos professores, dos alunos, das educadoras de apoio e da diretora da escola.

Cabe assinalar que o exposto trabalho esteve tecnicamente elaborado – essencialmente quando da utilização das citações e referenciação –, em conformidade com os comandos normativos da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT, sendo certo que, para um conhecimento mais aprofundado do assunto valemo-nos das lições de Costa (2005) sobre tais regras técnicas.

PARTE I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA EDH

1 DESAFIOS À EDH: PROBLEMAS DA SOCIEDADE E DA ESCOLA

1.1 *Os problemas da sociedade*

Mesmo vivendo em um regime que para muitos é considerado democrático, continua havendo a violação sistemática dos Direitos Humanos em nosso país, fato que se torna incompatível com os projetos e programas de desenvolvimento nacional e de cidadania democrática estimulados pelo Governo da República. A fome, a miséria absoluta, o desemprego, o subemprego, a banalização da violência bárbara e sem motivação, ou de motivo fútil, a discriminação racial, de gênero, a homofobia violenta, o desrespeito às diferenças, o desprezo e o desconhecimento aos direitos das mulheres, do idoso, da criança e a inércia na sua cobrança, são alguns casos emblemáticos de problemas sociais carecedores de uma nova maneira de pensar as relações interpessoais na sociedade e nos seus diversos seguimentos.

Portanto, a sociedade brasileira se apresenta democrática, mas carrega em si a luta das minorias por *empoderamento* ou espaço social, ainda não de todo conquistados. Os povos indígenas, os afrodescendentes, as mulheres, os idosos, os sexualmente diferentes: gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transgêneros e os portadores de necessidades especiais são exemplos típicos de grupos que sofrem na pele a discriminação, o preconceito e a indiferença.

É oportuno colocar que o Estado de Pernambuco é considerado, no ‘ranking’ nacional, como o 3º mais violento do país, e ainda que o Governo regional – Governo considerado de esquerda –, tenha adotado políticas públicas avançadas, por meio de um projeto social, chegando a reduzir os índices de violência estadual, através do Programa de Segurança Pública, denominado de Pacto pela Vida, continua a liderar tal posição negativa.

Diante desse quadro de tão graves conflitos sociais, ainda assim, a sociedade caminha empunhando a bandeira da esperança de construção de uma nova sociedade e acreditando na possibilidade de mudanças capazes de soerguer a dignidade humana, com o mesmo sonho arregimentado durante o regime de ferro do passado. É imprescindível que os grupos oprimidos da nação, continuem a sonhar e lutar pelos direitos que lhe são peremptoriamente negados, procurando resistir localmente, na crença de que um novo mundo pode estar por vir. Não perder a utopia, antes acreditar nos seus efeitos e potencialidades. Nas assertivas de Santos (2000, p. 148) “a utopia é o realismo desesperado de uma espera que se

permite lutar pelo conteúdo da espera não em geral, mas no lugar e tempo em que se encontra”.

É preciso ter utopia; não perder de vista o sonho, sobretudo não perder a esperança. A utopia e a esperança são lados da mesma moeda de transformação. É por meio da utopia que o sonho se faz mais visível e encantador. E é por meio da esperança que se luta incansavelmente por melhores dias. Sem esperança e luta não haverá a reconstrução democrática e a consequente construção de uma sociedade justa, livre e solidária, como quer a Carta Republicana de 1988. Somente a esperança oferece a oportunidade de criar meios de experimentação social, através da resistência local em face da opressão. Ainda nas rebuscadas e apropriadas linhas traçadas por Santos (2000, p. 148),

a esperança não reside num princípio geral que providencia um futuro geral. Reside na possibilidade de criar campos de experimentação social onde seja possível resistir localmente às evidências da inevitabilidade, promovendo com êxito alternativas que parecem utópicas em todos os tempos e lugares exceto naqueles em que ocorrem efetivamente. É este realismo utópico que preside as iniciativas dos grupos oprimidos que, num mundo onde parece ter desaparecido a alternativa, vão construindo um pouco, por toda parte, alternativas locais que tornam possíveis uma vida digna e decente.

Ter esperança é acreditar no potencial de luta consubstanciado dentro de cada ser, capaz de mudar a vida, o mundo e as pessoas. É através da esperança e da luta por direitos que se pode construir uma sociedade mais justa, recheada de valores de liberdade, igualdade, justiça social e solidariedade. Daí serem oportunas as lapidadas palavras de Ihering (2002, p. 11): “O fim do direito é a paz, o meio de que se serve para consegui-lo é a luta [...] luta dos povos, dos governos, das classes sociais, dos indivíduos”.

Nesse sentido, de acreditar que é de suma importância a prática permanente de EDH na escola, como instrumento indispensável à concretização de futuros direitos, essencialmente dos Direitos Humanos e da cidadania. Cidadania essa que deve ser iniciada logo cedo na escola, no sentido de implementar e desenvolver no educando todas as potencialidades imprescindíveis à convivência numa sociedade plúrima e heterogênea como a nossa, dotando-o de hábitos de ética, solidariedade, respeito às diferenças e espírito público.

1.2 *Os problemas da escola*

Em razão dos problemas sociais, o conflito é uma constante entre as pessoas na sociedade, e o seu reflexo tem alcançado a escola. As relações humanas, na

contemporaneidade, estão por um fio, requerendo a melhoria nas relações interpessoais, no sentido de construir-se a paz social, buscando angariar o respeito ao próximo, à cooperação, à solidariedade, à ética e à honestidade. O processo de globalização tem causado mudanças no mundo, trazendo inéditas maneiras de pensar, de se relacionar, de interagir socialmente e de se comunicar. E essas mudanças têm provocado um forte efeito junto aos jovens, na alteração de sua conduta, em razão da insegurança, das novas cobranças e do contexto social em si, dando margem ao aparecimento de uma gama de conflitos, provocando violência dentro das escolas (cf. BEZERRA, 2008, p. 57).

Por ser um dos mais privilegiados seguimentos sociais, e um dos reflexos da sociedade, é que a escola tem sido alvo da violência gratuita e desmotivada. A agressividade física e moral têm estado presentes cotidianamente no ambiente escolar. A violência mais patente na escola tem a forma de ‘bullying’ e ‘homofobia’, comportamentos estes desafiadores de uma pedagogia voltada em/para os Direitos Humanos. A crescente violência nas escolas, nas suas variadas formas, vem assustando a sociedade brasileira, tendo em vista que os educandários sempre foram sinônimos de lugar de respeito, segurança, aprendizagem e formação da personalidade dos indivíduos, assim como, um dos únicos lugares nos quais os pais acreditavam que seus filhos estivessem seguros e protegidos de agressões morais ou físicas.

Como ilustração do estado de violência nas escolas, cabe destacar que no Estado de Pernambuco, segundo anunciado pelo *Jornal Hoje* da Rede Globo de Televisão (cf. VIOLÊNCIA NA ESCOLA ..., 2011a), foram registradas em 2010, a cifra de 70 agressões físicas entre os estudantes da escola pública, e no primeiro semestre do ano de 2011, há o assustador registro do montante de 86 agressões físicas entre os alunos. O mesmo meio de comunicação de massa (cf. *Ibid.*, 2011b), em menos de um mês depois, chegou a informar a ocorrência de uma agressão física de uma aluna a uma colega de turma, em plena sala de aula e na presença da professora de Língua Portuguesa, na Escola Maria Paulina, na cidade de Diadema-SP.

Na data de 10 de agosto de 2011, em notícia impressa, o *Diário de Pernambuco*, anunciava categoricamente:

Um menino de 11 anos foi espancado por colegas no corredor do colégio estadual onde estuda na cidade de Juazeiro, região norte da Bahia. As marcas da agressão ainda estão no corpo. Ele teve o tórax machucado e o pé esquerdo deslocado depois de receber vários socos, chutes e pontapés de mais de dez crianças e adolescentes. Segundo a criança, a agressão foi cometida por 14

colegas. A mãe da vítima, Vera Lúcia Atanázio, prestou queixa na delegacia de Polícia Civil da cidade (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 2011a, p. A-7).

Dias depois da matéria acima veiculada, o mesmo periódico (*Idem*, 2011b, p. A-7), causando indignação à população, destacava em manchete ‘Aluna mata colega com estilete na Bahia’, descrevendo:

Usando um estilete, uma estudante de 19 anos matou, no fim da tarde de ontem, outra aluna na saída da Escola Antônio Carlos Pedroso, em São Gonçalo dos Campos (BA). De acordo com a Polícia Civil, Ana Cláudia da Conceição Santos deferiu um golpe contra o pescoço de Suelen de Oliveira, 17 anos. A vítima chegou a ser levada ao hospital, mas não resistiu ao ferimento. De acordo com policiais, a briga entre as jovens começou dentro do colégio e Cláudia ficou esperando a colega sair do local. A suspeita pelo assassinato está foragida.

Em razão de tantos conflitos e problemas sociais afetando cotidianamente a nossa sociedade, inclusive a escola, pode-se dizer que esta instituição está em crise, porque a sociedade também encontra-se em crise. A escola é o reflexo dos problemas sociais vigentes. Nas assertivas de Freitas (2008, p. 194) “reencontramos, portanto, a escola, como ponto de explosão da crise econômica, social, política e cultural, e como lugar de expressão do ressentimento social”. Reforça ainda Freitas (2008, p. 194) que em face da violência que contamina todos os seguimentos sociais, não somente a escola em si, mas todo o sistema educacional está em crise:

O sistema escolar está em crise, não tem resposta para explicar e ensinar a viver em uma situação de crise das oportunidades de ganhar a vida, pois se trata de um mundo de carência, de tentativa de alcançar equipamentos coletivos mínimos, em um horizonte de exclusão social. Resulta desse processo uma relação ambígua com a instituição escolar, exigida como meio de profissionalização e de transmissão de conhecimento e de valores da cidadania, mas entrecortada pela violência estrutural da sociedade brasileira.

De compreender que, para se construir uma sociedade justa, livre e solidária, e, acima de tudo, pacífica, é preciso começar pela adoção de práticas pedagógicas humanizadoras na escola, que podem se dar por meio da EDH. Os programas e projetos escolares deverão ter por base o estabelecimento de uma prática pedagógica voltada para o diálogo, a cooperação, a solidariedade e o debate franco e aberto, como forma de superação de valores retrógrados, conservadores e autoritários, ainda arraigados na nossa cultura

educacional, tais como a negação do direito à expressão e ao pensamento crítico pelo aluno, dentro e fora da sala de aula, bem como, a sua participação ativa nas discussões de interesse da escola e da comunidade. Faz-se necessário o implemento de uma luta social que dê ensejo à instituição de uma escola participativa e cidadã, na perspectiva de buscar-se a transformação democrática da sociedade brasileira (cf. FREITAS, 2008, p. 196). A solução para os conflitos no setor escolar é a administração do próprio conflito, criando-se modos de mediação e vivenciando-se o diálogo, como ponto fundamental para apaziguar os ânimos e conter as ações conflitivas. Ao utilizar a dialogicidade, como meio de administração dos conflitos, muitas práticas poderão ser engendradas no processo educacional dos Direitos Humanos, abrindo espaço à participação ativa dos sujeitos nas decisões tomadas e nas resoluções dos próprios conflitos (cf. BEZERRA, 2008, p. 62).

Nesse contexto a EDH passa a ter sua relevância pedagógica, compromissada com a ética, a solidariedade e a dialogicidade, ou ainda como uma educação problematizadora que considera e reconhece o outro, de modo a conceber o exercício democrático como uma prática indispensável à convivência social e conformadora do espírito crítico, dessa forma, aceitando as diferentes experiências de vida e concepções de mundo (VIVALDO, 2009, p. 111), como modos de construção da cidadania ativa ou participativa.

2 A EDH E SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICO-POLÍTICOS

2.1 *Democracia: conceitos/fundamentos*

Democracia, Direitos Humanos e cidadania são três conceitos que se equivalem, pois não há democracia sem Direitos Humanos e cidadania; não há Direitos Humanos sem que haja democracia e cidadania; como não há cidadania sem democracia e Direitos Humanos. Sem democracia não é possível viabilizar a concretização dos Direitos Humanos e, por isso, criar-se uma cultura de EDH. O regime democrático é quem possibilita o reconhecimento dos direitos fundamentais da pessoa humana, assegurando aos cidadãos a concretização desses direitos. Não há como construir-se a democracia sem o desenvolvimento paralelo de uma cultura em/para os Direitos Humanos, formadora de sujeitos pensantes, reflexivos, críticos, ativos, dotados de ética e de consciência política, e sabedores e conhecedores da sua função social (cf. BRASIL, 2004). Falar em Direitos Humanos ou em EDH é falar, sobretudo, de

democracia, pois que envolve a liberdade do homem. Somente no regime de liberdade, de democracia, é possível haver o respeito aos Direitos Humanos numa sociedade.

Como se sabe, hodiernamente, democracia é sinônimo de liberdade. Ela surgiu com o reconhecimento, pelo Estado, da liberdade do homem de poder falar, locomover-se, votar, participar, criticar, sugerir ou escolher algo de seu interesse; desde que essas atitudes não prejudiquem a outrem. Tal liberdade teve o seu nascedouro na antiguidade clássica e era exercida nos espaços públicos da *polis* – cidade grega – onde os cidadãos livres exerciam a atividade política. Mas a democracia helênica não era plena, havia a escravidão de alguns homens em face de outros. Daí poder afirmar-se que a democracia foi e continua sendo construída no decorrer dos séculos. É, por assim dizer, um processo em evidente e constante construção.

Para muitos, a democracia é o pior de todos os regimes de governo, haja vista de nela o homem poder abusar de sua liberdade e enveredar pelos tortuosos caminhos da libertinagem. Para outros, é o melhor regime que já existiu ou existe, uma vez que nele o homem pode viver em harmonia com os outros, sem que sua liberdade seja controlada ou limitada arbitrariamente, consagrando-se pela opinião ou decisão da maioria. Ora, não se deve confundir democracia com ‘livre-arbítrio’³. A liberdade concedida ao homem pela democracia é uma liberdade delimitada pelo próprio homem como forma de assegurar ou garantir a sua própria liberdade. Todos abrem mão de um pouco de sua liberdade, deixando que alguns de seus atos sejam controlados pelo direito, para que haja a liberdade de todos.

No regime democrático a liberdade de um está limitada pela liberdade do outro. Isto significa que ela, a liberdade, na democracia, vai sendo construída. Mas construí-la não se restringe à atividade realizada solitária, individual e isoladamente, uma vez que os seguimentos sociais em geral são importantes à medida que criam uma consciência política, capaz de estimular a práxis da ação coletiva, assegurando as mais variadas modalidades de liberdade (cf. ARANHA; MARTINS, 2005, p. 241). Inúmeros direitos individuais e coletivos que conformam os Direitos Humanos estão assegurados no regime democrático. O direito à vida, à igualdade, à liberdade de locomoção, à propriedade, à expressão do pensamento, à opção religiosa, à escolha dos governantes, são alguns poucos exemplos de direitos

³ **Livre-arbítrio.** Faculdade que tem o indivíduo de determinar, com base em sua consciência apenas, a sua própria conduta; [...] liberdade de autodeterminação que consiste numa decisão, independentemente de qualquer constrangimento externo mas de acordo com os motivos e intenções do próprio indivíduo (*In*: HILTON, Japiassú; MARCONDES, Danilo, 1996, p. 138).

assegurados pelo regime democrático e que caracterizam a democracia como uma das dimensões humanas.

A democracia está assegurada por três valores que a caracterizam: liberdade, igualdade e participação. O primeiro deles é o mais importante porque origina as quatro pilstras que lhe dão sustentação: liberdade de locomoção, liberdade de opção, liberdade de expressão e liberdade econômica. Por liberdade de locomoção entenda-se o direito de não ser impedido de ir, vir, permanecer ou ficar. Enquanto a liberdade de opção consiste no direito de livre escolha dos dirigentes das instituições – nossos representantes. A liberdade de expressão dá-se pela manifestação do pensamento, expresso por meio da palavra escrita ou falada, assim como, pelos gestos ou expressões corporais. Nada expressa melhor a liberdade de expressão do que as conhecidas palavras de Voltaire, filósofo iluminista francês, quando ponderou: ‘não estou de acordo com o que você diz, mas lutarei até o fim para que você tenha o direito de dizê-lo’. Enfim, a liberdade econômica é a liberdade de usufruto, posse e gozo dos bens culturais produzidos pelo homem.

2.1.1 Democracia formal ou representativa

O Parágrafo único do artigo 1º da Constituição Federativa do Brasil preceitua que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 2005, p. 13). Pelo dispositivo acima mencionado, entende-se que o poder, em nosso país, tem origem nas decisões populares, podendo ser exercido indiretamente por meio dos representantes do Poder Legislativo: Vereadores, Deputados Estaduais, Deputados Federais e Senadores da República e pelos representantes do Poder Executivo: Prefeitos, Governadores de Estado e Presidente da República, ou diretamente pelo próprio povo, em situações específicas.

A democracia formal ou representativa tem gerado enormes distorções com demonstração de evidente fragilidade, em razão de que os representantes do povo brasileiro têm entendido que, uma vez eleitos e empossados em seus cargos, podem fazer o que bem querem em nome do povo, inclusive, votar contra o próprio povo.

A democracia representativa é salutar e importante para um país de grandes extensões territoriais como o Brasil, desde que os eleitos correspondam aos anseios da nação, votando nos projetos prioritários e de interesse da coletividade, e dessa maneira possa fortalecer a nossa representatividade e por que não dizer, a nossa democracia. Anote-se, contudo, que, nos últimos tempos, está sendo incrementado no Brasil, um movimento

político, denominado por muitos de ‘democracia participativa’, respaldado nos direitos e garantias fundamentais, contidos na Constituição, com vistas a oferecer influência aos cidadãos na participação das decisões de natureza política, podendo-se mesmo dizer que tal movimento tem contribuído bastante para que haja mais respeito aos Direitos Humanos em nosso país (cf. DALLARI, 2007, p. 39).

2.1.2 Democracia material ou participativa

A única forma de eliminar as distorções provocadas pela democracia representativa ou formal seria a abertura de espaços ao povo, para que este participe ativamente do processo democrático. Dando margem ao surgimento de uma outra democracia, a participativa, em simultaneidade à democracia representativa, sem nenhuma intenção de excluir-se esta última. A democracia que se tem em perspectiva e se pretende construir é a democracia substancial, a democracia de resultados, de fato e não de direito. Para Aranha e Martins,

a democracia substancial diz respeito não aos meios, mas aos fins que são alcançados, aos resultados do processo. Dentre esses valores, destaca-se a efetiva – e não apenas ideal – igualdade jurídica, social e econômica. Portanto, a democracia substancial visa aos conteúdos alcançados: e de fato todos têm moradia, educação, emprego, acesso à cultura etc. (2005, p. 269).

Entendem ainda Aranha e Martins (cf. 2005, p. 270-274) que o exercício da democracia substancial deve se dar em vários campos de atuação: o político, o social, o econômico, o jurídico e o cultural. Especificamente à democracia política, tem-se avançado bastante no Brasil, considerando que se pode apontar os erros dos governantes sem qualquer perseguição pelos órgãos repressivos do Estado. Todos têm direito ao voto e de ser votado, com exceção dos menores de dezesseis anos e os analfabetos. Nos termos da Constituição Federal o voto é direto, secreto, universal e periódico. O povo pode participar diretamente do processo legislativo, através da ‘iniciativa popular’⁴, assim como, do ‘plebiscito’⁵ e do ‘referendo’⁶.

⁴ **Iniciativa popular.** É o direito de o povo propor a aprovação de projeto de lei de seu interesse ao Poder Legislativo (Câmara dos Deputados Federais), desde que o projeto esteja subscrito por, no mínimo, um por cento do eleitorado nacional.

⁵ **Plebiscito.** Forma de exercício da soberania popular, que se dá por meio da consulta prévia ao povo, isto é, antes da aprovação de um projeto de lei pelo Poder Legislativo. Se o povo aprovar o projeto será posto em votação; se não, o mesmo será arquivado.

No entanto, quanto às demais democracias – econômica, social e cultural –, muito ainda se tem a construir. Apesar de sermos um país emergente, que vem crescendo economicamente, chegando próximo dos mais ricos do primeiro mundo. Todavia, os nossos problemas sociais estão a demonstrar que tem havido inegáveis omissões do Estado na aplicação das políticas públicas fundamentais, tais como educação, saúde, assistencial social e segurança pública. Nossa educação, no *ranking* mundial, está em 85º lugar; pessoas estão morrendo nos corredores dos hospitais por falta de atendimento médico; jovens e crianças encontram-se desamparados, vivendo em extremo estado de pobreza ou submetidos no submundo das drogas, espalhados pelas artérias urbanas das grandes cidades por falta de uma política consistente de amparo e assistência. Portanto, temos uma verdadeira guerra civil nos centros urbanos mais elevados, principalmente nas capitais dos Estados, onde a população vive quase encarcerada com temor de sair às ruas. Sem contar que se vive um momento de bastante corrupção nos poderes da nação, jamais visto em nossa história. É um contrasenso, um paradoxo, mas são fatos verídicos. Tudo isso, demonstra a fragilidade de nossa democracia.

Todos esses problemas sociais podem ter solução, desde que se abra espaço à participação do povo nos processos decisórios de governo. Sem uma democracia participativa – em paralelo à democracia representativa – não se terá um país promissor, que assegure o futuro de todos. O Brasil é uma nação continental, e por esse motivo não pode ser governado sem a participação direta do povo, opinando, escolhendo, indicando, criticando e agindo em conjunto com os organismos governamentais nas ações de governo. Ora, se estamos em um Estado Democrático de Direito, forçoso reconhecer que estando o povo excluído do processo de decisão, não há que se falar em democracia, muito menos em direito, máxime os Direitos Humanos (políticos, econômicos, sociais e culturais). Isso se considerarmos por democracia “um conjunto de regras que consentem a mais ampla e segura participação da maior parte dos cidadãos, em forma direta ou indireta, nas decisões que interessam à toda a coletividade” (BOBBIO, *apud* ARANHA; MARTINS, 2005, p. 267).

Percebe-se, pelas ponderações de Bobbio (2005), que, para haver democracia faz-se necessário a participação da sociedade na sua construção. Trata-se de um processo em constante evolução. A democracia ensejada pela sociedade brasileira ainda não foi

⁶ **Referendo.** Forma de exercício da soberania popular, que se dá por meio da consulta posterior ao povo, ou seja, depois de aprovado um projeto de lei pelo Poder Legislativo e devidamente sancionado ou promulgado. Se o povo ratificar a lei, esta passa a vigorar; caso contrário, se rejeitada, será arquivada.

devidamente construída; ela existe apenas no papel, nas leis, nos estatutos, nos livros, nas palavras das pessoas, pois, enquanto houver altos índices de miserabilidade, má distribuição de renda, desigualdade social, desrespeito ao gênero e ao sexo das pessoas, negação à oportunidade de trabalho para todos, falta de reconhecimento do direito a uma educação de qualidade, a um sistema de saúde digno, à moradia para todos indistintamente e garantia de segurança pública para contenção da violência, não há falar, portanto, em democracia real.

Portanto, somente com a participação da sociedade civil nas atividades político-governamentais será possível a construção de uma cultura dos Direitos Humanos. Pensar de outra forma é negar tudo isso.

2.2 *Estado democrático de direito: conceitos/fundamentos*

Pode-se afirmar que o maior benefício social trazido pela Constituição de 1988 foi a consagração do Estado Democrático de Direito, haja vista que a partir dele serão assegurados todos os demais direitos aos cidadãos, especialmente os direitos econômicos, sociais, políticos e culturais, que se consideram direitos da pessoa humana, Direitos Humanos propriamente ditos, e que pressupõem um Estado que age com fulcro nos princípios democráticos e com arrimo nos princípios e normas do direito.

De compreender que Estado Democrático de Direito é o Estado pautado na lei e no direito, que faz as normas jurídicas, mas a elas, exemplarmente, se submete. O Estado que respeita os direitos dos cidadãos, dando-lhes possibilidades de participar ativa e democraticamente da vida política e social do país. É o Estado reconhecedor dos direitos fundamentais dos seus concidadãos, sobretudo da dignidade da pessoa humana. Não há Estado de Direito sem pluralidade democrática e respeito aos Direitos Humanos. Entende Streck (*apud* CUNHA JÚNIOR; NOVELINO, 2010, p. 11) que

a noção de *Estado democrático de direito* está indissociavelmente ligada à realização dos *direitos fundamentais*, porquanto se revela um tipo de Estado que busca uma profunda transformação do modo de produção capitalista, com o objetivo de construir uma sociedade na qual possam ser implantados níveis reais de igualdade e liberdade.

A nossa Carta Republicana de 1988 (cf. BRASIL, 2005, p. 13), logo no seu artigo 1º, consolida o Estado Democrático de Direito, além de definir os fundamentos da República (incisos I a V), principalmente a cidadania e a dignidade humana. O artigo primeiro,

retroconsignado, consagra três princípios materiais estruturantes do Estado brasileiro: o ‘princípio republicano’, que apresenta como critérios distintivos a temporalidade dos governantes no poder e sua responsabilidade e a eletividade dos mesmos pelo povo; o ‘princípio federativo’, que tem como dogma fundamental a autonomia político-administrativa das várias esferas de governo, descentralizando as decisões do poder central e o ‘princípio do Estado Democrático de Direito’, que viabilizará a concretização dos direitos fundamentais ou humanos e a realização de uma sociedade plúrima ou democrática (cf. CUNHA JÚNIOR; NOVELINO, 2010, p. 10).

Pelo dispositivo acima mencionado, percebe-se claramente que o compromisso do Estado brasileiro está fulcrado em vários fundamentos políticos e sociais propiciadores de uma cultura de Direitos Humanos: soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana e o pluralismo político. Em consonância com os fundamentos da República, de acordo com as disposições elencadas no art. 3º, incisos I a IV, da Constituição Federal (cf. BRASIL, 2005, p. 13), constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: construir uma sociedade livre, justa e solidária; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Para assegurar a concretização dos objetivos traçados na Lei Suprema, o seu art. 5º arremonta, minuciosamente, com praticidade, todos os direitos e garantias fundamentais da pessoa humana, assim como, o refreamento a esses direitos, impondo os deveres individuais e coletivos (cf. BRASIL, 2005, p. 15). Ademais, o Estatuto Republicano preceitua no seu artigo 227 que é

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 (BRASIL, 2005, p. 227).

Dessa forma, na Constituição Brasileira encontram-se delimitados os princípios do Estado Democrático de Direito, entre os quais, os direitos e garantias individuais e coletivos. O povo pode participar efetivamente das ações e decisões dos governos e os direitos sociais estão assegurados e podem ser reclamados.

Outrossim, ratificando o compromisso da República Federativa do Brasil com os Direitos Humanos e outros direitos que o sustentam, a nossa Lei Maior, nos incisos I a X do art. 4º (cf. BRASIL, 2005, p. 13), determina que o Estado deve se reger, nas suas relações internacionais, obedecendo, entre outros princípios: o de prevalência dos Direitos Humanos; defesa da paz; solução pacífica dos conflitos; repúdio ao terrorismo e ao racismo; cooperação entre os povos para o progresso da humanidade e concessão de asilo político.

No âmbito interno, em conformidade com a Constituição, a organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos gozando de autonomia (cf. BRASIL, 2005, p. 18). E em virtude dessa autonomia dos entes federativos, a União poderá intervir nos Estados para assegurar a observância dos seguintes princípios constitucionais: forma republicana; o sistema representativo; o regime democrático e os direitos da pessoa humana. Portanto, os Direitos Humanos e a EDH estão devidamente garantidos – interna e externamente – pelo Estado Democrático de Direito, que foi trazido pela Constituição Federativa do Brasil de 1988. Pois, foi a partir da Carta Política de 1988, que o Estado Democrático se inovou no que diz respeito ao discurso e à prática dos Direitos Humanos, tornando-se tais direitos peça fundamental do arcabouço jurídico e institucional, das políticas sociais e da cultura democrática. E por essa razão a EDH passou a ser parte integrante da política dos órgãos governamentais (cf. ZENAIDE; TOSI, 2010, p. 3).

2.3 *Direitos Humanos: conceitos/fundamentos*

Os Direitos Humanos são os direitos comuns a todas as pessoas, a todos os seres humanos, de qualquer lugar ou origem e por isso são fundamentais e homogêneos. Os Direitos Humanos são um patrimônio de todos os homens porque não distinguem as características pessoais tais como a nacionalidade, etnia, sexualidade, credo religioso, faixa etária, classe social, profissão, condição física ou mental, opção ou opinião política ou filosófica, nível educacional e julgamento moral (cf. BENEVIDES, 2000, p. 02). Afirmar Rabenhorst (2008, p. 16) que

o que se convencionou chamar “Direitos Humanos”, são exatamente os direitos correspondentes à dignidade dos seres humanos. São direitos que possuímos não porque o Estado assim decidiu, através de suas leis, ou porque nós mesmos assim o fizemos, por intermédio dos nossos acordos. Direitos

Humanos, por mais pleonástico que isso possa parecer, são direitos que possuímos pelo simples fato de que somos humanos.

Por serem comuns, os Direitos Humanos se tornam universais, indivisíveis e interdependentes, motivo pelo qual reclamam a existência de uma solidariedade planetária. Daí terem sido denominados, nos primórdios, de Direitos do Homem. Atualmente são chamados de direitos fundamentais da pessoa humana e constituem prerrogativas básicas imprescindíveis aos seres humanos, delas não podendo estes prescindir. As referidas prerrogativas foram historicamente construídas, sendo esse o motivo pelo qual se encontram organicamente positivadas nas normas internas e externas editadas pelos Estados modernos, estando atualmente consolidadas nas exigências de respeito à dignidade, à liberdade e à igualdade humanas, inobstante não cheguem a perder a sua legitimidade e exigibilidade pelo fato de não constarem nas legislações que constituem o ordenamento jurídico (cf. TAVARES, 2007, p. 493). Sublinha acertadamente Rabenhorst (2008, p. 51), que

os Direitos Humanos, concebidos como o conjunto de faculdades e instituições que buscam tornar possíveis as condições básicas de existência e coexistência dos seres humanos, são simultaneamente “direitos legais” na medida em que estão consignados em preceitos reconhecidos por uma ordem jurídica nacional ou internacional, correspondendo, assim, a determinadas previsões legais. Contudo, Direitos Humanos são também “direitos morais” ou “direitos extralegais”, vez que atribuem aos indivíduos um amplo leque de pretensões que não dependem necessariamente da existência de determinações jurídicas específicas.

Em sentido amplo os Direitos Humanos são os que asseguram a existência humana, pois, são imprescindíveis à sobrevivência da espécie, como o direito à vida e a sua integridade, à liberdade, à alimentação, à habitação, ao trabalho, à saúde, etc, enquanto, em sentido estrito os Direitos Humanos são aqueles destinados ao bem-estar da pessoa, que podem melhorar a sua qualidade de vida, como os direitos à educação, à assistência médica, à informação; direitos trabalhistas, previdenciários, etc. Os Direitos Humanos são reconhecidos como ferramenta indispensável para que se consiga avanços significativos no campo social e na qualidade de vida da população.

O parto dos Direitos Humanos tem origem bastante remota, possivelmente com o surgimento das Declarações Americana (1776) e Francesa (1789). No entanto, esses direitos foram reconhecidos solene e internacionalmente, em todas as suas dimensões, civis, políticas, econômicas, sociais e culturais, somente a partir do final da II Grande Guerra Mundial (1945).

O marco histórico definitivo de reconhecimento universal dos Direitos Humanos foi a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, aprovada e proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU, em 10 de dezembro de 1948. Inobstante, apesar do consistente apelo para a construção de uma nova ordem mundial mais justa, mais solidária e mais humana, diga-se, porém, que a mesma não promoveu mudanças substanciais entre os povos dela signatários. Direitos, os mais antigos que se possa imaginar, como o direito à vida e a liberdade são violados diariamente em todo o planeta, em pleno século XXI. Daí, a luta histórica pela aprovação da referida Declaração de Direitos não ter sido suficiente para o reconhecimento e garantia dos direitos no mundo.

Contudo, diga-se que foi a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos que ocorreram de forma contundente um sem número de debates, além da realização de várias conferências, seminários e tratados internacionais; eventos esses que possibilitaram reflexões com maior intensidade sobre as potencialidades e limitações dos Direitos Humanos (cf. ADAMS, 2010, p. 3).

É bom ressaltar que em nosso país existe o estigma de que Direitos Humanos são ‘direitos de bandidos’, haja vista a atuação dos movimentos de defesas dos Direitos Humanos em prol da integridade dos presos, vítimas de todo tipo de violência moral e física, até mesmo de torturas, que acontecem nos porões dos presídios e penitenciárias, isto quando não são vítimas de mortes dissimuladas, pelas polícias civis e militares, principalmente nos grandes centros urbanos (cf. BARBOSA; SANTOS, 2010, p. 2-3). Esses movimentos sociais de proteção da integridade física e moral dos detidos levam a população a pensar de maneira equivocada, em razão da grande divulgação dos meios de comunicação de massa, com destaque a televisão, que se encarregam de distorcer a realidade, fazendo crer que tais movimentos só defendem a bandidagem, e não, ‘o cidadão de bem’.

Ademais, outros tantos direitos, consoante anteriormente referidos, são violados no Brasil, no dia-a-dia, de forma vergonhosa, sem que o Estado demonstre capacidade de eliminar essa violência. Não se tem, com efetividade, em nosso meio, a respeitabilidade plena dos Direitos Humanos. Bretas (2011, p. 3) salienta que “[...] não é amplamente errôneo discursar que estamos, portanto, distantes de obter uma plena concretização da humanidade em nosso país”. O descaso do Estado, com a negação de elementares direitos, com a omissão no atendimento de necessidades prementes e indispensáveis ao cidadão, está expresso nas lapidadas palavras de Benevides (2010, p. 3):

Somos uma sociedade profundamente marcada pelas desigualdades sociais de toda sorte, e além disso, somos a sociedade que tem a maior distância entre os extremos, a base e o topo da pirâmide sócio-econômica. Nosso país é campeão na desigualdade e distribuição de renda. As classes populares são geralmente vistas como “classes perigosas”. São ameaçadoras pela feiúra da miséria, são ameaçadoras pelo grande número, pelo medo atávico das “massas”. Assim, de certa maneira, parece necessário às classes dominantes criminalizar as classes populares associando-as ao banditismo, à violência e à criminalidade; porque esta é uma maneira de circunscrever a violência, que existe em toda a sociedade, apenas aos “desclassificados”, que, portanto, mereceriam todo o rigor da polícia, da suspeita permanente, da indiferença diante de seus legítimos anseios.

Diante desse quadro melancólico e catastrófico, torna-se importante abrir-se uma discussão permanente com a sociedade, máxime na escola, sobre a compreensão do que significa na verdade os Direitos Humanos na atualidade, seus conceitos, princípios, significados e valores. Deve-se conscientizar os educandos de que os Direitos Humanos não são direitos de uma minoria, direitos de proteção a ‘bandidos’, mas direitos universais, fundamentais da pessoa humana, de proteção à dignidade de todos os seres humanos, indistintamente, não importando se se cogita de proteção e defesa a um prisioneiro, em razão do cometimento de um crime, ou a um cidadão em plena liberdade. Para muitos é impossível educar em/para os Direitos Humanos. Nos meios escolares, lamentavelmente, ainda há educadores com essa mentalidade. Mas, é possível a realização de um trabalho nessa direção, desde que os protagonistas da educação sejam também educados para tal mister, em se considerando que ‘ninguém dar o que não tem’.

Ressalte-se que, no nosso país, não são poucos os educadores inabilitados para uma pedagogia voltada para os Direitos Humanos e a cidadania. Os professores, tanto da escola pública quanto da escola privada, têm de ser reeducados, pois os mesmos, em geral, desconhecem grosseiramente não somente a legislação pertinente, como também as práticas de ensino e de discussão dos Direitos Humanos no ambiente escolar (cf. SOUSA, 2009, p. 6).

Faz-se necessário levar ao profissional da educação, tanto na sua formação inicial quanto na continuada, o entendimento sobre a natureza singular do direito à educação numa concepção humana, ou seja, como um Direito Humano, e que a partir desse direito haverá o acesso a outros tantos direitos indispensáveis à sobrevivência e à vida em sociedade; como também, que o educador tem um papel fundamental a cumprir para assegurar esses direitos (cf. SÁ, 2009, p. 8).

Ao adquirir conhecimentos e uma consciência da importância dos Direitos Humanos para a vivência em sociedade, a partir da escola, o professor, certamente, procurará desenvolver no aluno a motivação para o estudo e discussões propiciadoras de uma formação condizente com a realidade histórica, na perspectiva de moldar no educando um ser capaz de viver socialmente em harmonia com os seus semelhantes e contribuir para mudar a vida e o mundo.

2.4 *Cidadania: conceitos/fundamentos*

A cidadania, hodiernamente, tem origem nos direitos civis e políticos conquistados durante as revoluções Americana (1776) e Francesa (1789), e vem se aperfeiçoando, pelas lutas dos povos, ao longo dos séculos. A compreensão da palavra cidadania só tem sentido quando antes se conhece o significado da palavra ‘cidadão’. O senso comum considera cidadão todo aquele que possui documentos pessoais regularizados; que não possui registros criminais negativos; que tem direito de votar e ser votado; que pode filiar-se a um partido político; que tem liberdade de expressão ou de opinião; que pode ter uma religião ou crença. Essa é a cidadania passiva, que já não tem mais eco nos dias de hoje, essencialmente no regime democrático, delineador do Estado Democrático de Direito.

Cidadania é definida por Pequeno (2008, p. 38) como “a condição social que confere a uma pessoa o usufruto dos direitos que lhe permite participar da vida política e social da comunidade no interior da qual está inserida”. Já cidadão, numa concepção política, passa a ser aquele indivíduo dotado de direitos, capaz de contribuir com as alterações do quadro social vigente, através da busca de melhores condições de vida e de transformação do mundo em que vive, por ser consciente dos seus direitos e conscientizador dos direitos de sua comunidade, agindo na sua individualidade, mas sempre participando das decisões coletivas de interesses da maioria. Numa concepção inovadora cidadania significa o pleno direito à participação na vida política da comunidade, em razão da possibilidade de acesso e gozo efetivo aos direitos fundamentais (cf. OLIVEIRA; GUIMARÃES, 2004, p. 86).

A cidadania é pressuposto da justiça social, que é sinônimo de equidade e igualdade, solidariedade humana e respeito. Contudo, a cidadania que se quer é a cidadania ativa ou democrática, e não a cidadania passiva. Por meio do exercício da cidadania ativa se busca a efetividade dos direitos políticos, econômicos, sociais e culturais, como instrumentos indispensáveis à realização da dignidade da pessoa humana, assegurada pelos direitos

fundamentais, vale dizer, os Direitos Humanos positivados nas normas constitucionais e legais.

Somente em um regime democrático participativo, poderá existir a cidadania na sua plenitude; a cidadania democrática ou ativa. Para Oliveira e Guimarães (2004, p. 86): “Não se pode negar que a cidadania só pode ser exercida em um ambiente verdadeiramente democrático. A nova concepção do conceito de cidadania acarreta, por conseguinte, uma nova concepção do conceito de democracia”. Por meio do exercício de cidadania se faz realizar a concretização dos direitos políticos, sociais, econômicos e culturais, ou seja, dos Direitos Humanos. A recíproca também é verdadeira: por meio da cobrança de respeito aos Direitos Humanos se vai construindo a cidadania.

O vocábulo ‘cidadania’ possui um conceito genérico, porém, humanizador, que na contemporaneidade não pode ficar distante da vida de todos. O homem sem cidadania está desprovido de condições humanas dignas, e por isso torna-se um homem desumanizado. Ela, a cidadania, por ser um conceito que se constrói socialmente, em coletivo, só se realiza no sistema democrático, que proporciona condições de respeito aos Direitos Humanos. Não há falar em cidadania no regime de exceção, ditatorial, que priva a liberdade e nega a igualdade aos indivíduos.

A cidadania consiste num direito maior, no ‘direito a ter direitos’, parafraseando Hannah Arendt, filósofa alemã. Se a cidadania se constitui em um direito, inclusive mais abrangente, não sendo uma dádiva do Estado, ela, portanto, deve estar associada ao incremento de um processo de conquista de outros direitos pelos cidadãos, que vão, com essas conquistas, expandindo o seu capital de direitos, seu patrimônio de cidadania. Para compreender o conceito de cidadania, é essencial conhecer o conceito de cidadão. Mas o que é cidadão? É na verdade quem possui direitos, vive e pratica a cidadania, agindo socialmente, cobrando seus direitos, impondo uma hegemonia social. Na formulação conceitual de Mazzuoli,

o cidadão, torna-se, então, aquele indivíduo a quem a Constituição confere direitos e garantias – individuais, políticos, sociais, econômicos e culturais – e lhe dá o poder de seu efetivo exercício, além de meios processuais eficientes contra a violação de seu gozo ou fruição por parte do Poder Público (2001, p. 10).

A Constituição Republicana de 1988 foi denominada de ‘Constituição Cidadã’, por oferecer os instrumentos normativos básicos que possibilitam a conquista da cidadania, pelo

povo brasileiro. Com os direitos historicamente conquistados e contidos na nossa Carta Magna, as pessoas passaram de simples indivíduos ou habitantes a cidadãos dotados de direitos ou sujeitos de direitos. Além de conferir direitos aos cidadãos, a Constituição pátria assegura garantias para a concretização desses direitos. Motivo pelo qual passou a ser chamada por muitos juristas de ‘Constituição garantista’, dessa maneira, intimamente afinada com as exigências da democracia moderna, fundada sobre as pilastras dos direitos fundamentais da pessoa humana – Direitos Humanos, máxime o da liberdade e o da igualdade.

De ressaltar, contudo, que o texto constitucional, por si só, não construirá a cidadania que todos almejam. Se luta houve para a conquista dos direitos, durante e após o regime militar, hoje reconhecidos e inseridos na Constituição, de entender, que sem uma ardorosa luta não se concretizará a cidadania plena, onde se possa ter uma sociedade mais livre, mais justa, mais solidária e mais humana. Os direitos jamais serão reconhecidos e respeitados sem que, por eles, se reclame, reivindique, exija e cobre. E a educação, fundamentalmente a EDH, deve ser a mola propulsora de incentivos a tal atitude.

Os bolsões de miséria, a violência urbana, o sucateamento e descaso da saúde pública, a deficiência do sistema de educação, a falta de alimentos para muitos, o desemprego, o subemprego, a exploração econômica, o consumismo exacerbado, a exploração infantil, a perseguição, a discriminação e o preconceito em relação às minorias ou vulneráveis: idosos, negros, portadores de necessidades especiais, homossexuais, mulheres e crianças, são alguns exemplos emblemáticos de que a cidadania ainda não foi de todo devidamente conquistada, e construída na sua plenitude, ainda que a Constituição, paradoxalmente, refute todas essas mazelas sociais e objetive sua imediata extirpação da sociedade. Enquanto os direitos políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais – Direitos Humanos propriamente ditos – não forem respeitados pelas instituições públicas e privadas, e, por consciência, pelos membros que compõem a sociedade, não se pode cogitar de cidadania, posto que esta não se limita à aquisição de simples documentos pessoais ou o direito de votar e ser votado.

A cidadania aqui falada é a cidadania ativa ou cidadania democrática, e não, a cidadania passiva ou aquela concedida ou presenteada pelos órgãos governamentais. A cidadania passiva imobiliza ou engessa o cidadão, que permanece à espera das benesses ou concessões assistenciais eventuais dos organismos estatais, como se fossem dádivas do Governo. Já a cidadania ativa, ao contrário, liberta o sujeito, tornando-o autônomo nas suas decisões, independente nas suas ações e reivindicações, convertendo-o num homem

consciente e conscientizador, num cidadão, porque lhe possibilita ir construindo e conquistando aos poucos os seus inalienáveis direitos.

Para que a cidadania aconteça, na sua forma mais ampla possível, é preciso que se tenha fé e coragem, sonho e esperança, mas sobretudo consciência dos direitos e luta por conquistá-los socialmente. O bem-estar do homem depende do patrimônio de direitos conquistados coletivamente. O que lhe cabe promover a organização dos mais variados seguimentos sociais, como agente facilitador de conquista de direitos. Para isso ele deve ter virtude, paciência, tolerância, diálogo, obstinação e irmandade, pois, como observa Pozzoli (*apud* ARAÚJO, 2008, p. 2), “[...] o verdadeiro fim da humanidade está em realizar uma vida comum terrena, um regime temporal de acordo com a dignidade humana e o amor. Trata-se de um trabalho árduo e heróico e que exige força de vontade, paciência e, sobretudo, fé de cada pessoa”.

De entender que a cidadania não é algo pronto e acabado. Não é coisa para se ter prontificada em um estatuto jurídico. Mas um processo demorado e em constante construção. É algo a se conquistar, como se vem conquistando historicamente. Pode-se dizer que a cidadania, numa concepção de cidadania ativa ou participativa, é reconhecida e tem sua configuração através da reivindicação dos direitos e no exercício dos deveres perante um determinado poder. (cf. GARRETÓN, *apud* TAVARES, 2007, p. 493). A cidadania é um direito que está assegurado não somente na Constituição Republicana de 1988, mas também em leis infraconstitucionais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, que em seu artigo 2º estabelece:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Lei n. 9.394, *in*: BRASIL, 1996).

Pelos comandos legais retro, constata-se que a LDB apresenta como uma das suas preocupações básicas, a preparação do aluno para o exercício da cidadania.

Em sendo assim, se estamos em um Estado Democrático de Direito, e se a Constituição assegura a defesa e preservação dos Direitos Humanos e da cidadania, e se as escolas estão amparadas pela própria legislação para promoverem a construção da cidadania ativa ou democrática, não há porque temer ou se inibir de adotar práticas pedagógicas no sentido de estabelecer uma cultura de EDH a partir do ambiente escolar. Para atingir esse

mister, é imprescindível reinventar o sonho e a participação, como meios indispensáveis à reinvenção da cidadania, desse modo, dando significado à própria maneira de fazer e a uma forma de ser (cf. SACAVINO, 2010, p. 1).

3 BASES DA EDH: ESCOLA E EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICAS

3.1 *Escola democrática*

Antes de adentrar no tema propriamente dito, diga-se que a crise paradigmática tem atingido a escola, ficando a mesma a se questionar sobre o seu papel na condição de instituição social fundamental para uma sociedade considerada pós-moderna e pós-industrial, e que vem sofrendo os reflexos do sistema econômico globalizado (cf. GADOTTI *et al*, 2000, p. 35). Considerando essa perspectiva a escola necessariamente deve educar a partir do reconhecimento das diferenças existentes no seu meio, posto que a multiculturalidade é a marca mais significativa do nosso tempo (cf. *Ibid.*), tendo como horizonte o contexto social no qual está inserida, devendo acordar-se para o fato de que é mais relevante educar para a cidadania do que para o exclusivo conhecimento científico ou o mercado de trabalho, que hodiernamente têm alimentado o sistema capitalista globalizado.

Nesse sentido, a escola deve estabelecer uma estratégia ao longo de seu trabalho pedagógico, envolvendo o aluno na construção de uma consciência dirigida sobretudo para o respeito à dignidade humana. E essa estratégia só tem sentido se for realizada de forma a enviar uma EDH. Reardon (*apud* SILVA NETO; PACHECO, 2009, p. 63) afirma:

A Educação em Direitos Humanos aprimora o projeto da educação para a paz ao preocupar-se com uma “paz positiva” traduzida no conceito de dignidade humana, convertendo assim a educação para a paz em uma educação normativa que concebe a realização dos Direitos Humanos como o caminho mais apropriado para superar-se o problema da violência, isto é, os Direitos Humanos como “condições sociais, políticas e econômicas mais propensas a fornecer o ambiente e o processo para a coesão social e a resolução não-violenta de conflitos.

Por outra trilha não menos relevante, a escola deve focar as suas atividades pedagógicas na perspectiva de transformar o educando num instrumento de transformação social, vale dizer, em um sujeito conhecedor e conquistador dos seus direitos, portador de senso crítico e de uma visão política do mundo, mesmo se considerando que educar para a cidadania, nos dias atuais, passa a ser, até certo ponto, utópico, em razão do sistema econômico globalizado, e por esse motivo, não é fácil incutir na cabeça do aluno a consciência da virtude, dos valores de respeito pelo outro, da ética e da luta por uma sociedade mais justa e mais igualitária, haja vista estar ele inserido numa sociedade que

valoriza acima de tudo o lucro, o individualismo e a competitividade. Contudo, não podemos deixar que os nossos sonhos se esvançam na acomodação. Devemos pensar como o poeta português, Fernando Pessoa: ‘sonhar é preciso, navegar é preciso’. É preciso, portanto, que estejamos cientes e seguros, como educadores, sem renunciar ao sonho da grande mudança (cf. GADOTTI *et al*, 2000, p. 39).

Dessa maneira, a utopia revolucionária não deve se restringir, no cotidiano escolar, aos discursos, mas às ações e atitudes humanas dignas, para só assim atingirmos a cidadania na sua plenitude, através de uma educação comprometida com os ideais e valores humanos. É o que ensina Carvalho *et al*. (2004, p. 437):

Em se tratando de educação, de modo geral, antes de discursos e informações, são as ações o que importa considerar. Com mais razão, portanto, o sentido de uma educação comprometida com os ideais e valores da cidadania, da democracia e dos Direitos Humanos se expressa menos nas informações e nos discursos transmitidos do que nos princípios de condutas que regem, no cotidiano escolar, as ações educativas de uma instituição.

Nessa linha de raciocínio, a escola precisa delinear uma pedagogia que vise transformar os educandos em sujeitos autônomos e independentes, e não em simples reprodutores do conhecimento acabado. É preciso que os protagonistas da escola pública tenham a percepção e a sensibilidade de acreditar em seus alunos como sujeitos ativos, criativos e reflexivos. Nessa laboriosa e inteligente estratégia, o educador, deve reconhecer os educandos como sujeitos do processo pedagógico, não os vendo como simples pacientes, dotados de acomodação, sem ânimos ou ação, bem como, deve compreender que o conhecimento não é algo engessado, imobilizado, prontificado, concluído, que deve ser transmitido pelo educador ao educando, por considerar que este nada sabe, nada entende, nada conhece (cf. FREIRE, 1986, p. 32).

Considerando que a escola é um ambiente de formação humana, deveria em tese ser dinâmica, reflexiva, crítica, social e dialógica. É inconcebível nos dias de hoje uma escola desmobilizada e sem aspirações sociais; uma escola sem vida, alheia ao mundo que a rodeia. Pensar uma escola dinâmica é pensar numa escola para a transformação do mundo, do homem, enfim, da sociedade. Nos ensinamentos de Ceccon, Oliveira e Oliveira (1982, p. 5), “a escola não é estática nem intocável. A forma que ela assume em cada momento é sempre o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformação, impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e propostas alternativas”.

O dinamismo da escola deve estar voltado para a humanização do indivíduo, sob pena de assim não o fazendo, estará descumprindo o seu verdadeiro papel. A função instrutiva da escola é o mínimo que ela pode oferecer, inobstante seja insuficiente para modificar as relações de desigualdades existentes no contexto social. Tem-se proclamado, com amplitude, que a finalidade primordial da ação educativa da escola consiste em preparar o educando para exercer a cidadania em toda a sua plenitude, assim como, nele moldar uma conduta voltada para a ética e a solidariedade (cf. CARVALHO *et al.*, 2004, p. 437). Dessa forma, os protagonistas da escola devem compreender mais do que tudo que é imprescindível fazer uma análise sobre a finalidade do processo educacional, dos objetivos a que se propõe, e do papel ou função que a escola deve exercer na sociedade, procurando, portanto, dar uma resposta convincente às cobranças do próprio conjunto social, essencialmente quanto aos Direitos Humanos e cidadania (SILVA, 2000, p. 64).

Dessa maneira, há um desafio inerente à própria atividade pedagógica dos protagonistas – professores/educadores - da escola pública, que é a construção da cidadania por intermédio de uma ação conjunta, educativa e revolucionária, capaz de estabelecer a formação de uma cultura de conhecimento e luta por direitos, assim como, de respeito ao outro, centrada na ética, dignidade e solidariedade humanas, sendo certo que seu êxito somente se dará por meio de uma pedagogia conduzida e induzida à EDH. Nas lapidadas palavras de Benevides (2000, p. 01),

a Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas.

A escola deverá envidar esforços em torno do educando, e seus educadores devem ser criativos, ativos e interativos, para que não caiam na cilada da rotina. No tocante a este mal da educação, Padilha (2008, p. 29), ao tecer comentários sobre a acomodação dos professores, adverte indagando:

como um professor que se deixa vencer pela rotina, por mais dura que pareça, pode contribuir para a formação de sujeitos que exerçam plenamente a sua cidadania e saibam lutar e defender os seus direitos civis, sociais e políticos?

Em sendo assim, importa dizer que a escola em geral deve estar consciente de que os problemas dos Direitos Humanos são planetários, e que a EDH tem um papel altamente relevante na construção de valores e atitudes de respeito à pessoa humana em seu sentido mais abrangente, assim como de luta pelos direitos mais dignos do homem: políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. Nesses moldes, faz-se necessário que essa modalidade de educação seja construída/reconstruída cotidianamente, ao longo do tempo, no ambiente escolar.

Vale assinalar que a escola contemporânea tem sido omissa quanto às questões políticas e sociais, fazendo vista grossa aos acontecimentos originadores de problemas que afetam ou afligem a nossa sociedade. Os acontecimentos que borbulham no contexto social quase que não têm sido palco de interesse de discussões permanentes pela pedagogia dominante disseminada no ambiente escolar. Essa acomodação acontece talvez pelo fato de a escola ser ainda um recinto de reprodução das mesmas relações de divisão de classes presentes no seio da sociedade, expressas na exploração e dominação do outro. A esse respeito pondera Cardoso (1989, p. 347):

Numa sociedade como a nossa, a escola é por excelência o lugar de reprodução das relações sociais. Ali se formam os quadros de diferentes níveis e especialidades que o mercado requer. Ali se ensinam a disciplina, o respeito às normas e aos padrões vigentes, reproduzindo quotidianamente as relações que organizam e mantêm esta nossa sociedade dividida e atravessada por relações de exploração e de dominação.

Essa postura da escola tem levado a mesma a contribuir, ainda que indiretamente, para a manutenção do *status quo* vigente, fecundando cada vez mais os desníveis sociais e aprofundando o quadro de desigualdades, levando-a a uma situação fática que a separa da realidade. Para Sousa (2009, p. 3),

a escola tem se mostrado alheia às discussões do contexto social circundante. Criou-se um cotidiano escolar apartado da realidade [...]. Essa instituição tem favorecido a manutenção do *status quo* e acentuado as profundas desigualdades sociais, especialmente na América Latina, quando poderia ser a principal liderança na humanização do ensino, e na difusão da cidadania.

Infere-se, portanto, das ponderadas colocações, que a escola, principalmente a pública, poderia vir sendo, de há muito, um instrumento fundamental de transformação social,

de humanização da educação do povo rumo à construção da cidadania ativa ou democrática. No tirocínio de Bittar (2007, p. 321),

o ensino fundado em raciocínios técnico-operativos não consente a formação de habilidades libertadoras, mas, muito pelo contrário, fornece instrumentos para operar dentro do contexto de uma sociedade exacerbadamente competitiva, consumista, individualista e capitalista selvagem. Quem vive sob este modelo de educação não “recebe educação”, verdadeiramente, “padece educação”.

Em oportuno, afirme-se que a preocupação da escola pública tradicional e conservadora, até a bem pouco tempo, era a de preparar com exclusividade os educandos, técnica e intelectualmente, para assumirem uma posição favorável e de destaque na pirâmide social. Para o povo, a escola era praticamente o único meio de ascensão social, de subida na vida. Ter sucesso nos estudos era uma garantia para se galgar os degraus da escala social, que os governos asseguravam a todas as pessoas, como compensação das disparidades sociais havidas, tanto em relação ao nível econômico quanto à importância ou posição social (cf. CECCON; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1982, p. 18).

No entanto, com o acelerado desenvolvimento do capitalismo, principalmente com a rápida movimentação da economia, denominada de ‘globalização’, a escola passou a exercer um outro papel, o de preparar o aluno para o mercado de trabalho – fomentador de toda a cadeia capitalista –, ainda que continue a dar ênfase, com menor proporção, à posição social quando o estudante faz jus a um curso de nível universitário. Por se viver num mundo reconhecidamente globalizado, e por isso, num momento de célere transformação das relações advindas do acentuado sistema capitalista, nunca se precisou tanto da escola, devido as rápidas modificações dos setores econômicos, científicos e tecnológicos, culturais e ambientais, em razão de suas graves consequências. É o que se depreende das sensatas colocações de Leis (2000, p. 3):

[...] a globalização do mundo contemporâneo aparece expressada clara e distintamente nas principais dimensões da sociedade (cultural, social, econômica, tecnológica, ambiental e política). Porém, não é percebido com a mesma clareza o fato que a globalização introduziu peculiaridades e desajustes enormes entre essas dimensões que antes não existiam.

O sistema econômico globalizado, diante de sua surpreendente celeridade, para muitos inalcançável, nega qualquer sentido de estabilização e consolidação aos seres humanos

e às coisas do mundo, com a sucessão, de momentos de criação e de destruição, posto que tudo se encontra em constante e rápida metamorfose, clamando pela atenção, consciência, reflexão e disposição de todos em lutar – se possível no mesmo ritmo – para reverter ou, pelo menos, minorar o seu movimento progressivo acelerado. Nas assertivas de Santos (2003, p. 1),

o ritmo, a escala, a natureza e o alcance das transformações sociais são de tal ordem que os momentos de destruição e os momentos de criação se sucedem uns aos outros numa cadência frenética, sem deixar tempo nem espaço para momentos de estabilização e de consolidação.

De fundamental importância ressaltar que a globalização favorece a padronização da cultura mundial, e por via oblíqua, tende a padronizar, unificar, engessar, os programas educacionais no mundo todo. Nessa mesma esteira de raciocínio, Silveira (2007, p. 252), ao fazer comentários sobre a padronização cultural advinda com a globalização, assegura:

Os modos de vida, os costumes, os valores vão se transformando sob o impacto de um padrão cultural que os detentores do capital globalizado buscam impor e homogeneizar sobre as particularidades socioculturais nacionais, regionais, locais, embora destas se apropriem para mercantilizá-las.

Se por um lado a globalização estabelece a padronização cultural, de outro, não deixa de ser conflitiva, posto que promove a colisão de ideias entre os mais variados seguimentos da sociedade. Conforme preconiza Santos (*apud* SACAIVINO, 2009, p. 40): “a globalização, longe de ser um processo consensual, é um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos, de um lado, e grupos sociais, Estados e interesses subalternos, de outro”.

No mundo globalizado, a escola precisa exercer uma postura dinâmica, crítica, de politização dos seres que formam a sua clientela. Pois, a globalização, apesar de favorecer a rápida modernização em todos os ângulos, tende a reforçar cada vez mais as desigualdades sociais. Contudo, não é o bastante pararmos para denunciar as mazelas trazidas pela globalização. Pois, mais importante do que jogar pedras ou promover ardorosas críticas a tal fenômeno político-econômico, em se cogitando de educação formal, torna-se mais produtivo estabelecer dentro dos educandários uma política de resistência, instituindo projetos educacionais politizadores, reconhecendo, desse modo, a globalização, como ‘política de despolitização’ do homem (cf. PACHECO; PEREIRA, 2006, p. 22).

Diante da moldura que envolve as mazelas sociais, produzidas pelo sistema de acumulação de capital, nunca se precisou tanto da escola para salvar o cidadão do caos social no qual se encontra inserido. Eis a razão de a escola passar a ter uma outra função da maior importância: libertar o homem do jugo da escravidão capitalista, que o tem conduzido à busca desenfreada do lucro, expropriando desse modo a condição humana, posto que vem excluindo o outro como ser humano, vendo-o tão somente como um simples consumidor dos produtos jogados no mercado. Por esse motivo, a escola deve estar voltada para a transformação social, e para isso, necessita mais do que tudo, de preparar o educando, não exclusivamente para o mercado consumidor capitalista e expropriador, isto sim, para o enfrentamento cotidiano das consequências oriundas do sistema econômico globalizado.

Nesse sentido, é preciso convertê-lo, desde a infância, num sujeito ativo do processo, autônomo, consciente, crítico, dialógico, humano e atuante. Nele deve-se moldar um agente transformador do mundo em que vive, num verdadeiro cidadão. Como bem assevera Teodoro (2003, p. 100):

Num contexto como este, o sistema de educação escolar pode afirmar-se como um lugar central de afirmação da cidadania, numa sociedade comunicacional gerida de um modo dialógico, embora tendo sempre presente que a escola é um local de luta e de compromisso, que não muda por decreto ou discurso retórico, como lembrava Paulo Freire.

A escola tem que ter uma postura pedagógica e educacional comprometida com a mudança de mentalidade, pautando-se por uma educação democrática, propagadora da cultura do diálogo, revolucionária e transformadora, reprodutora de sujeitos dotados de senso crítico, que possam refletir a realidade a partir da própria escola. É isso o que propugna Sousa (2009, p. 2): “Urge uma escola com viés transformador, preocupada em lapidar o senso crítico dos sujeitos da educação, em articular saber popular e saber escolar e em disseminar a cultura do diálogo e, sobretudo, da democracia”, mesmo sabendo-se que para uma parte do povo, a escola ainda é praticamente o único meio de ascensão social e de subida na vida.

É certo que a escola sozinha não pode transformar o mundo, porém, é mais certo ainda que ela, a escola, é o lugar ideal para o plantio e semeadura de uma cultura permanente de formação humana, capaz de causar uma revolução social, rumo a um mundo mais justo, mais solidário e mais fraterno. A escola é, consoante afirma Teodoro (2003, p. 102): “um espaço público de experimentação institucional, no qual se podem dotar as futuras e atuais gerações com novos modos de pensar a construção de um mundo mais justo”.

Portanto, as mudanças da sociedade devem partir de dentro do território escolar, pois é a escola que deve formar e informar, ainda que não seja, consoante dito, o único instrumento alavancador de transformação. Como se sabe a escola é uma das partes do conjunto social, e nesse sentido, as ações envidadas em seu meio proporcionam alterações no todo da sociedade. Nesse particular, se a escola integra o conjunto social, quando os seus protagonistas agem no seu interior, estão simultaneamente agindo para promover as mudanças de que a sociedade precisa (cf. LIBÂNEO, 1986, p. 39).

A prioridade da escola pública à transmissão do conhecimento científico não é suficiente para tornar o aluno um sujeito autônomo, ou seja, um cidadão consciente, capaz de lutar pelos seus próprios direitos e respeitar os direitos dos outros. Cabe, portanto, à escola criar meios de incentivar ações concretas, procurando moldar no educando a pessoa humana ideal para viver numa sociedade considerada bastante conflituosa, dando-lhe, inclusive, possibilidades de conviver harmoniosamente com as diferenças e o respeito ao outro como a si próprio (cf. MORGADO, 2001, p. 10).

A escola da atualidade deve promover a formação do aluno para a vida, tornando-o um cidadão consciente e preparado para enfrentar os obstáculos sócioambientais, e que possa lutar, diariamente, pela concretização dos seus direitos e o cumprimento dos seus deveres na sociedade; atitudes essas que dificilmente ocorrerão se não lhe for direcionada uma pedagogia politizadora e estimuladora de comportamentos positivos, de forma a prepará-lo para o embate social e para as ações de respeito constante às diferenças e à dignidade da pessoa humana. Segundo Carvalho *et al* (2004, p. 437),

a escola brasileira, em que pese a ênfase discursiva em relação à proclamação dos ideais da cidadania e da igualdade, tem sido marcada por práticas e concepções que valorizam seu impacto mais por eventuais benefícios privados – em geral de natureza econômica – do que por seu potencial social e público.

Como centro irradiador do saber, a escola não pode negar ao educando o sagrado e imposterável direito de ter uma consciência política, jurídica, ética, solidária, crítica e humana, que irá, certamente, conduzi-lo ao pleno exercício da cidadania democrática, considerando que ela – a escola – apresenta-se como o palco, o *locus* por excelência, onde valores indispensáveis às relações e vínculos entre as pessoas, de caráter estritamente humanista, poderão ser transmitidos e vivenciados no seu cotidiano. Só uma escola democrática poderá envidar esses valores. Conforme destaca Vivaldo (2009, p. 53): “A escola

deve ser concebida como um espaço que vise a possibilitar e permitir a aprendizagem prática das liberdades e responsabilidades, e não somente pautar-se por recomendações formais de tais direitos”.

Assim considerando, para se ter uma escola democrática é imprescindível que todos aqueles que estão à frente da escola – professores, educadores, coordenadores, diretores – adotem uma postura pedagógica compatível com os princípios e diretrizes que contribuam para a construção de uma escola verdadeiramente cidadã; postura essa que possa ser um instrumento constante do diálogo e da participação do aluno no processo educativo. Até mesmo porque não é possível o alcance desse intento sem que se valha de uma educação democrática. A escola democrática passa pela educação democrática. Se a escola é democrática, é porque a educação nela vivenciada também o é; uma não pode excluir a outra.

3.2 *Educação democrática*

A educação que se pretende aqui discutir é a educação formal, institucional, sistematizada, oficializada, escolar. É sim, a educação que deveria estar preparando os indivíduos para a convivência humana. Daí se pensar numa educação direcionada ao exercício da cidadania ativa e participativa, ou democrática, e não, simplesmente conformativa ou preparatória para o sistema produtivista e consumista. É nesse sentido que a escola pública democrática e inovadora tem um papel relevante.

Na atualidade, pugna-se por uma educação que conduza o educando à cidadania democrática, que possa lhe oferecer os conhecimentos científicos historicamente acumulados, os de natureza técnica e os que o conduzam ao mercado de trabalho, mas sobretudo que possa nele produzir um sujeito reflexivo, consciente dos seus direitos e deveres, dotado de postura ética, dialógica, solidária e de respeito pelo outro. Urge, mais do que nunca, uma educação com preponderância nos princípios da democracia, da cidadania e dos Direitos Humanos. Não se pode olvidar que a educação é uma ferramenta dotada de privilégio que possibilita a formação para uma consciência social, dessa forma, contribuindo para pautar os contatos entre os homens e o modo de os mesmos perceberem a vida e o mundo (cf. DORNELLES, 1998, p. 1).

Portanto, a educação que se almeja, como possibilidade de criar um novo mundo, é a educação humanizadora, comprometida com a liberdade do homem e preocupada com a sua atuação em sociedade; a educação que, ao contrário das demais, de forma concreta procura

compreender a realidade surgida através dos relacionamentos havidos entre os seres humanos, dos homens uns com os outros, e até dos homens com a natureza, na perspectiva de transformar o mundo, a vida; uma educação crítica, questionadora, libertadora (cf. LIBÂNEO, 1986, p. 33). Para a busca dessa educação libertária, faz-se necessário, antes de tudo, imprimir no ambiente escolar uma pedagogia também libertária, que se contraponha à pedagogia oficial, globalizada, unificada, burocratizada e eliminadora da autonomia do sujeito. Aos educadores cabe, portanto, definir diretrizes e práticas pedagógicas reflexivas, dialógicas, valorativas, éticas e solidárias. A pedagogia libertária é uma pedagogia transformadora, que viabiliza a combinação entre os fatos reais do cotidiano, da realidade vivida, com a idealização de novos cenários (cf. STRECK, 2009, p. 98).

A pedagogia libertária/democrática tem que ser uma pedagogia da resistência, nos modos do passado, tendo como combustível a indignação contra a ‘ditadura social’ desvelada pela fome, a miséria, a corrupção nos poderes, o desemprego, o desrespeito às minorias, os descasos governamentais, os graves problemas de saúde pública, de educação, de assistência social e de violência urbana, e porque não dizer, de violência na escola, uma vez que estamos inseridos num regime político que se diz democrático, espaço propício a ações politizadoras.

Importa dizer que no regime democrático quase nada mudou quanto aos programas educacionais, que continuam a ser elaborados de cima para baixo, assim como, quanto aos obstáculos, à burocracia e às reações às tentativas de mudanças estruturais e conjunturais no sistema educacional, carecendo, portanto, de uma resistência nos moldes da vivida nos tempos do regime de força. São tempestivas e oportunas as afirmações de Libâneo (1986, p. 36), a respeito da pedagogia libertária, ditas nos idos dos anos oitenta:

A pedagogia libertária, na sua modalidade mais conhecida entre nós, a “pedagogia institucional”, pretende ser uma forma de resistência contra a burocracia como instrumento da ação dominadora do Estado, que tudo controla (professores, programas, provas, etc), retirando a autonomia.

A burocracia, os programas estatais, os conteúdos ou ‘indicadores de desempenho’⁷ unificados e homogeneizados do sistema educacional de nosso país, impedem a realização de uma educação voltada para a libertação e a humanização do homem na sua plenitude,

⁷ **Indicadores de desempenho.** São elementos que indicam o desempenho dos alunos em determinado conteúdo da matéria ou disciplina estudada. Tais indicadores ajudam a identificar aspectos da vida escolar do aluno que precisam ser melhorados e fortalecidos.

requerendo uma postura reflexiva, corajosa e virtuosa do educador. Pois, tudo ainda continua decidido verticalmente na educação. Pouca liberdade se tem dentro da escola, por parte do professor e do aluno quer seja de expressão ou de ação. O sistema ainda é reticente a críticas. O professor e o aluno encontram obstáculos ao questionar o próprio sistema educacional, ambos devem permanecer, se não calados, mas de forma a não incomodar o sistema, numa postura de imobilização, sob pena de serem considerados problemáticos, revoltados ou rebeldes.

Como é sabido, as plataformas das políticas de educação são normalmente orientadas pelas próprias concepções pedagógicas dos governantes (cf. GHIRALDELLI JÚNIOR, 1987, p. 10). E por essa razão, a educação traz embutida em seus planos e programas a manutenção do pensamento da elite dominante do país, impedindo avanços nas situações de desigualdades de toda ordem, com efeito e repercussão no ambiente escolar. Daí dizer-se que a educação carrega em si um perfil ideológico, assumindo uma postura elitista e em desfavor da classe menos favorecida, convocando os que a ela se dedicam a terem uma atuação política de conscientização e luta constante por direitos, na perspectiva de contribuir decisivamente para com o fim das disparidades sociais existentes. A educação não é por hipótese alguma, neutra, como o disse Freire (1986, p. 26):

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um querfazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática “astuta” e outra crítica.

Ao considerar a educação como um processo pedagógico neutro, o professor estará decisivamente contribuindo para manter as mesmas relações de poder existentes na sociedade. Dando margem para o continuísmo de atitudes que se contrapõem a uma política de mudanças ou de transformação. Colaborando na manutenção do *status quo*, com a sua postura de ‘neutralidade’, o educador será uma importante ferramenta da elite econômica, política, religiosa ou científica. E o que é pior, sendo neutro, o professor nega a si próprio, por ser de uma esfera de classe social inferior, mas, simultaneamente, sendo um contributo da classe superior, ficando numa situação de não pertencimento a qualquer classe. Num evidente paradoxo. Freire (*apud* Torres, 1979, p. 29), em uma de suas entrevistas deixou evidente que,

[...] o mais importante é enfatizar a impossibilidade de uma educação neutra porque, de modo geral, isso nem sempre é óbvio. No entanto, é impossível, na

realidade, ter uma consciência neutra. Isto significa que, mesmo que nós não percebamos, nossa práxis, como educadores, é para a libertação do homem, sua humanização, ou para a domesticação do homem, sua dominação.

Repensar uma educação diferente e diferenciada, é repensar a humanização dos indivíduos como seres humanos que são, que se distinguem dos demais seres da natureza. Repensar a educação é repensar a prática cotidiana pedagógica, dando-lhe uma conotação política de favorecimento às ações que contribuam para construir a autonomia dos sujeitos. No entanto, isso só será viável a partir da ‘desneutralização política’ da prática pedagógica do educador, e de uma maneira diferente de observar as coisas. Consoante grifa Moreira e Candau (2007, p. 54): “É necessária uma releitura da própria visão de educação. É indispensável desenvolver um novo olhar, uma nova ótica, uma sensibilidade diferente”.

A educação nunca foi neutra, não é neutra e nunca será neutra. Em virtude de a educação não ser neutra, é que há um entrelaçamento entre a política e a prática pedagógica do professor. A pedagogia, além de defrontar-se, mantém uma íntima afinidade com a prática política (cf. GHIRALDELLI JUNIOR, 1987, p. 75). Isto, porque o educador é inegavelmente um ser político, dotado de uma potencialidade capaz de promover mudanças de atitudes nas pessoas. Nesses moldes, é salutar dizer, parafraseando Gadotti (1978, p. 9), que o

[...] pedagogo, o educador, ao repensar a educação, está também repensando a sociedade. Não existe uma igualdade entre política e educação: existe uma identidade. O ato educativo é essencialmente político. O papel do pedagogo é um papel político. Sempre que o pedagogo deixou de “fazer política”, escondido atrás de uma pseudo-neutralidade da educação, estava fazendo, com a sua omissão, a política do mais forte, a política da dominação. Não acredito numa educação neutra: ou fazemos uma *pedagogia do oprimido* ou fazemos uma pedagogia *contra* ele.

Em virtude da aproximação entre a pedagogia e a política, no sentido mais despartidarizado da palavra, o educador deve adotar uma posição política em prol dos mais penalizados pelo sistema político. Freire (2002, p. 63) leciona de forma inteligível que “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo”. Especificamente à EDH a neutralidade política do professor acarreta um engessamento no pensamento e nas atitudes daquele que é educado para enfrentar a vida: o aluno, e que sai da escola com o compromisso de fazer um mundo melhor, menos cruel. Logo, pode-se dizer com Zenaide (1999, p. 2) que

a construção histórica da prática de Educação em Direitos Humanos tem revelado que a mesma não combina com a neutralidade política, pois trata de uma práxis essencialmente comprometida com as lutas coletivas e a promoção, a proteção e defesa dos Direitos Humanos.

A política educacional implantada em nosso país convida o professor a ser esse agente transformador, posto que estamos vivendo em um regime considerado democrático, inobstante sob as velhas lições e ensinamentos retrógrados do passado. Por essa razão, o educador dever ter um papel politizador, isto é, de conscientização política. Mas o seu compromisso político deve ser ‘neutro’ no sentido de não vincular-se a essa ou aquela agremiação partidária. Nas assertivas de Kane (2009, p. 196): “O trabalho educacional político não consiste em fazer educação política bancária de esquerda, mas em agir para que as pessoas possam pensar e atuar com autenticidade e não estarem simplesmente dirigidas por outros, por melhores que sejam”.

É oportuno abrir-se um parêntese, para dizer que as ações educacionais em nosso país, na atualidade, são programadas pelo Partido dos Trabalhadores – PT, uma facção partidária de massa que galgou o poder em 2003, ao eleger o seu candidato – um metalúrgico –, reelegendo-o em 2006, e em 2010 o seu sucessor – uma mulher. O Partido dos Trabalhadores fez, inegavelmente, mudanças estruturais e conjunturais em todos os sentidos, nas áreas de saúde, previdência, assistência social, economia e por que não dizer, na de educação, tendo, inclusive, democratizado inúmeros setores da Administração Pública Federal e dado ênfase à preservação e proteção aos Direitos Humanos.

No entanto, apesar de tais mudanças e da instalação de um partido popular no poder, pelo voto democrático, pouco ou nada mudou na prática pedagógica da escola pública. Não se vê alterações substanciais. Ressalvando-se alguns poucos e acanhados avanços nas ações e programas do Ministério da Educação, como por exemplo, cite-se a criação do piso nacional de salário do professor, inobstante a injustiça remuneratória continue permeando a classe docente, posto que o salário dos nossos educadores não lhes oferece uma condição de vida digna, e isso tem tido repercussão ou efeitos negativos no seu trabalho pedagógico que, por via oblíqua, recai no aluno.

Ademais, no caso específico de nosso Estado de Pernambuco, desde os idos **anos** de 2006, subiu ao poder um Governo Popular, encabeçado por um dos integrantes do Partido Socialista Brasileiro – PSB, que esteve reeleito em 2010. Todavia, o aludido governo, mesmo

avanzando em alguns pontos, mais do que os seus antecessores, não vem correspondendo com os anseios dos educadores, que se encontram totalmente desacreditados, sem ânimos e perspectivas de melhorias remuneratórias. Não havendo, inclusive, mudanças perceptíveis que redundem em avanços pedagógicos, limitando-se o Governo Estadual a reformas de prédios e distribuição de material escolar, exigindo dos professores o atingimento de metas bimestrais, através do cumprimento de trabalho de indicadores de desempenho, sem que os professores possam se quer opinar a respeito. Todos esses fatos podem ser conferidos com as assertivas de Scocuglia (2006, p. 138) quando destaca que: “Nossa escola nunca esteve tão desacreditada. Nossos professores nunca foram tão desprestigiados/abandonados, desqualificados em sua maioria, pessimamente remunerados com suas condições de trabalho jogadas no último grau”.

Entretanto, as escolas públicas, em geral, continuam a ser centros reprodutores da ideologia dominante, pois, pouco ou nada mudou nas práticas pedagógicas, no decorrer do regime democrático, uma vez que o seu ensino, com raríssimas exceções, fundamenta-se na transmissão de valores e conhecimentos preconcebidos, onde o aluno não participa diretamente como sujeito no processo educacional (cf. DORNELLES, 1998, p. 2).

A relação havida entre educador e educando, da escola pública, continua a ser uma relação elitista, autoritária, de poder, de mando, de reprodução da subserviência ou do medo, da punição, da intimidação, e não, da igualdade, do diálogo, da solidariedade e do respeito que deve imperar entre professor e aluno ou entre aluno e aluno. O educador continua a ser aquele que sabe mais, e por isso, controla a situação, o processo de ensino-aprendizagem; e o aluno continua sendo o ignorante, inculto, o desprovido de qualquer saber ou conhecimento.

Dessa maneira, a educação passa a ser hegemônica, reprodutora dos valores dominantes, porque não concebe os educandos como seres pensantes, sujeitos capazes de fazer história, indivíduos que juntamente com os demais podem ajudar a transformar o mundo, a realidade vigente (cf. DORNELLES, 1998, p. 3). Esse modelo de ensino dá origem à chamada ‘educação bancária’, por meio da qual, a educação se converte num instrumento de depósito de conhecimentos historicamente acumulados, que é utilizado pelo educador na condição de depositante, em face dos educandos que são os verdadeiros receptores ou depositários desses conhecimentos (cf. FREIRE, 1985, p. 66). Ao adotar tal procedimento pedagógico, Freire (1985, p. 66) enfatiza que

em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem

de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los.

Esse é um modo de educar que, ao invés de libertar o educando, torna-o um escravo de si mesmo e do seu próprio mundo, engessando o seu pensamento, suas ideias, sua criatividade. Desumaniza-o, pois ele passa a ser um sujeito passivo, acanhado, medroso e incapaz de enfrentar as intempéries do mundo, mantendo tudo intocável, imutável e contribuindo, de certa forma, para preservar a divisão de classes e as desigualdades sociais.

A concepção de educação bancária sempre manterá e estimulará a ‘cultura do silêncio’, porque nela, consoante se pode conferir com Freire (1985, p. 67-68),

[...] o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa; os educandos, os que são pensados; o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam dócilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagônicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Na educação bancária, o dinamismo e inquietação do aluno na sala de aula ou fora dela, oriundos da própria contemporaneidade, não são levados em consideração, pois há a ausência de uma prática pedagógica hábil a oferecer-lhe possibilidades de agir positivamente em relação ao mundo que o circunda, a modificar sua personalidade e nele despertar a criatividade e os instrumentos intelectuais que facilitem as louváveis alterações nas relações sociais. Na abalizada voz de Freire (1985, p. 66): “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”. Ao se instituir uma educação democrática, dialógica e humanizadora, em contraposição à educação bancária, cultivam-se os valores que são indispensáveis a uma convivência pacífica, solidária e justa. De lembrar, com Pequeno (2008, p. 27), que

o processo educacional pode fornecer ao homem os instrumentos necessários para que ele possa constituir as bases de um viver compartilhado e baseado nos valores de solidariedade, justiça, respeito mútuo, liberdade e responsabilidade. A realização desses valores o torna mais apto a viver com

dignidade. Porém, sem eles o homem se revela destituído de sua essência fundamental, ou seja, ele perde aquilo que define o seu ser: a sua humanidade.

Nesse sentido, ao repensar a educação, com vistas a sua inovação e democratização, o educador terá de partir das atitudes adotadas na sua própria prática. Ele deverá ser criativo, ser um pensador e um estudioso da vida e do mundo, ser, acima de tudo, politicamente comprometido com uma sociedade mais justa, mais livre e mais democrática. Desse modo, de compreender que o educador é um sujeito cultural, e por isso, há uma pressuposição de que o mesmo, nessa condição, adote uma posição anti-hegemônica, tendo uma visão crítica permanente sobre esta, agindo diante da realidade, como forma de viabilizar a criação de uma cultura e mentalidade diferentes, procurando fortalecer a construção de processos contra-hegemônicos (cf. SACAVINO, 2010, p. 2).

A educação democrática é a educação para o exercício pleno da cidadania. E a educação para a cidadania é a modalidade de educação comprometida com a luta de todos os movimentos, em qualquer lugar do mundo, por respeito aos Direitos Humanos (cf. ZENAIDE; TOSI, 2010, p. 4). Não há como preparar o educando para a cidadania sem que o mesmo cultive os princípios democráticos dentro do ambiente escolar, criando, refletindo, dialogando, opinando, reclamando, agindo, buscando e compartilhando com o outro. A educação democrática, ainda que se dando no ambiente formal, é uma espécie de educação popular, posto que feita e refeita para coibir ou minorar as desigualdades sociais presentes; dá-se, contudo, em prol dos menos favorecidos.

Para implementar uma educação democrática, o educador deverá em primeiro plano educar-se perante o próprio sistema educacional vigente. E educar-se para o educador, em certas situações, pode ter o significado de uma resistência ou posição refratária em face da própria educação, por ser esta dominante e colonizadora, mantendo a firmeza diante dos órgãos de poder, representados pelos que estão à frente dos setores educacionais (cf. GADOTTI, 1978, p. 14). O educador em/para os Direitos Humanos deverá ter a compreensão que educando localmente estará educando universalmente, educando para modificar e melhorar o mundo. Para isso, ele, deve sentir-se parte de uma grande comunidade e de um movimento quase universal, onde poderá contribuir para a transformação do mundo, ao interessar-se pela participação ativa nas lutas dos seguimentos sociais e pela solução dos problemas que afetam a sociedade (cf. ZENAIDE; TOSI, 2010, p. 5).

A educação democrática não só erguirá essa tão sonhada e promissora sociedade, mas dará um enorme contributo para sua concretização.

O professor é um instrumento dos mais relevantes das mudanças políticas e sociais, usando de sua criatividade, reflexão constante e dinamismo, poderá promover alterações substanciais no mundo ao seu redor, através do seu mister. Ele, o professor, terá que abandonar a sua prática comum, e procurar inovar com uma nova pedagogia, imprimindo uma nova maneira de ensinar, de construir o mundo. Torna-se, portanto, de fundamental importância o desprezo, pelo educador, de determinadas práticas pedagógicas costumeiramente utilizadas, que têm servido somente para alimentar a sedução negativa da sociedade de consumo, na qual todos estamos inseridos, dessa feita, recuperando todo o tempo e espaço perdidos pela educação para o consumismo (cf. BITTAR, 2007, p. 323).

A EDH reclama a reflexão crítica, pelo professor, sobre a sua prática pedagógica. Adorno (*apud* BITTAR, 2007, p. 315) preconiza: “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica”. Todavia, na verdade o professor somente será esse agente transformador se tiver a consciência formalizada da necessidade premente dessa transformação, dizendo consigo o que diz Freire (2002, p. 63-64):

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar.

Ressalte-se, contudo, que os princípios delineadores de uma educação democrática e cidadã na escola brasileira estão devidamente contemplados e garantidos na Constituição Federativa do Brasil (cf. BRASIL, 2005, p. 135) que, no seu artigo 205, dispõe:

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.

Sintonizada com a Constituição Federal, a LDB (cf. BRASIL, 1996), no seu artigo 3º, registra:

Art. 3º 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 a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
.....
VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

De ver que a cidadania encontra-se regulamentada não apenas na Constituição Federal, mas também na LDB. Outrossim, a liberdade de aprender, o pluralismo de ideias, o apreço à tolerância, assim como, a gestão democrática da escola estão assegurados pela referida norma jurídica infraconstitucional.

Como é perceptível, pela norma supra o professor goza de relativa autonomia de cátedra, e dessa forma, poderá utilizar uma educação politizadora e conscientizadora, atuando na perspectiva de construir a escola democrática e cidadã. Entretanto, este processo requer acurada análise, consoante afirma Gadotti (1978, p. 69):

O problema que se põe àqueles que, mesmo em diferentes níveis, se comprometem com o processo de libertação, enquanto educadores, agindo taticamente dentro do sistema escolar ou estrategicamente fora dele, de qualquer maneira dentro da sociedade, é saber o que fazer, como, quando, com quem, para que, contra que e em favor de que.

O professor ao educar tem o compromisso de promover uma educação para a vida em sociedade, procurar inovar para emancipar o aluno do jugo a que está submetido no meio em que vive, tem que impregnar uma educação libertadora, sobretudo desafiadora. Uma educação que não busque o desafio como um processo de enfrentamento da realidade e a livre iniciativa do educando, procurando nele estimular a ação mobilizadora no sentido de propor mudanças na sociedade, e não envide a emancipação do aluno, e também do professor, está relegada a ser simplesmente uma fabriqueta reprodutora de atitudes passivas, posto que não propicia a autonomia e a liberdade (cf. BITTAR, 2007, p. 315).

4 A EDH: CONCEITO E FUNDAMENTOS

4.1 *Conceito*

Não é fácil conceituar EDH, considerando que a expressão não se limita a tratar de uma educação simplesmente para os Direitos Humanos em si. Outros valores que moldam o caráter, a personalidade e as relações humanas, além dos direitos, deverão ser vivenciados na EDH. De ressaltar que a educação, por si só, já contempla e tem um compromisso imbricado e inarredável de promover os Direitos Humanos. Ela, a educação, já é em si um Direito Humano. Se a educação está comprometida com o pleno desenvolvimento da personalidade e formação humanas, logo por meio desse compromisso procura-se estabelecer uma cultura dos Direitos Humanos a partir do recinto escolar.

Dessa forma, a educação promove os Direitos Humanos ao passo que vai contribuindo para realizar o pleno desenvolvimento da personalidade da pessoa humana, e também da dignidade advinda com esse processo (cf. CLAUDE, 2005, p. 41). Ao contribuir para o pleno incremento da personalidade dos indivíduos, a educação, máxime a EDH, estará contribuindo certamente para educar para as mudanças de atitudes e de comportamento.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1998, p. 37), no seu artigo XXVI, item 2, declara:

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais.

Segundo Maia (2007, p. 85), a Organização das Nações Unidas – ONU, ao proclamar o período entre 1º de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004, como A Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos, formalizou o seguinte conceito sobre EDH:

[...] treinamento, disseminação e esforços de informação objetivando a construção de uma cultura universal de Direitos Humanos através da partilha de conhecimento, competência e habilidades e da moldagem de atitudes, que são direcionados ao fortalecimento do respeito aos Direitos Humanos e liberdades fundamentais; ao desenvolvimento completo da personalidade humana e de seu senso de dignidade; à promoção da compreensão, tolerância, igualdade entre os sexos e amizade entre todas as nações, pessoas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos; à capacitação de todas as

peessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre; à ampliação de atividade das Nações Unidas para a manutenção da paz.

O conceito acima possui uma grande abrangência, considerando-se que foi formalizado no sentido de atender às necessidades e realidades de todas as nações vinculadas à ONU, não se restringindo a uma única nação. Durante a Conferência Mundial dos Direitos Humanos, ocorrida em 25 de junho de 1993, os países vinculados às Nações Unidas, aprovaram a Declaração e Programa de Ação de Viena, na qual textualmente estabelecia:

A educação em direitos humanos deve incluir a paz, a democracia, o desenvolvimento e a justiça social, tal como previsto nos instrumentos internacionais e regionais de direitos humanos, para que seja possível conscientizar e sensibilizar todas as pessoas em relação à necessidade de fortalecer a aplicação universal dos direitos humanos (cf. ALVES, 1994, p. 182).

Um decênio depois, na data de 10 de dezembro de 2003, o Governo brasileiro, por intermédio da Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH e do Ministério da Educação – MEC, lançou o PNEDH, que esteve reformulado com a participação de inúmeros seguimentos sociais, nos anos de 2006. O aludido plano oferece uma conceituação também bastante larga para EDH:

A Educação em Direitos Humanos é compreendida 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 internacionais, 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 em 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 (cf. BRASIL, 2009, p. 25).

Pelas definições retro, conclui-se que a EDH é uma educação para a vida, pois a mesma prepara os indivíduos para viverem em sociedade de forma harmoniosa e humana, instruindo-os a evitar quaisquer formas de discriminação, desrespeito e indiferença, além de oferecer-lhes uma conscientização do seu papel de cidadão. Nas lições de Carbonari a EDH

deve ser aquela capaz de promover os espaços de aprendizagem como propícios ao exercício da análise, da reflexão e, sobretudo, da ação crítica (cf. CARBONARI, 2007, p. 182).

No conceito de EDH três dimensões educativas promotoras da cidadania/democracia devem ser levadas em consideração: a educação política, a educação jurídica e a educação valorativa ou axiológica. A educação política, porque pugna pela conscientização dos problemas sociais e a consequente luta pela solução dos mesmos e/ou mudanças por melhores dias; a educação jurídica, porque pugna pela consciência dos direitos e sua consequente reivindicação, e a educação valorativa, porque pugna pela promoção da ética, do respeito, da solidariedade, da dialogicidade e de outros valores. É consente entre os estudiosos que as mudanças sociais dar-se-ão por meio da educação. Sem educação a sociedade permanece imutável, retrógrada, palco de atraso e violações de toda ordem e natureza. A educação é o caminho para qualquer mudança social que se deseje realizar dentro de um processo democrático.

No entanto, os estudiosos da temática ainda não se firmaram quanto à conceituação de EDH, variando nas suas tentativas de definição, dada a sua complexidade de formulação. Mas na verdade a EDH é a que possibilita sensibilizar e conscientizar as pessoas para a importância do respeito ao ser humano, apresentando-se na atualidade, como uma ferramenta fundamental na construção da formação cidadã, assim como na afirmação de tais direitos (cf. TAVARES, 2007, p. 487), ou ainda é aquela que

incorpora o princípio do empoderamento caracterizado como um conhecimento experimentado que possibilita ao sujeito a compreensão de si, do outro, da realidade na qual se encontram inseridos – com suas positivities e negatividades – consubstanciado na possibilidade de construção de um conhecimento prático que possibilite a transformação de si e do outro na busca de humanização do ser humano (SÁ, 2009, p. 8).

Na conceituação de Magendzo (*apud* TAVARES, 2007, p. 487), EDH é

a prática educativa que se funda no reconhecimento, na defesa e no respeito e promoção dos Direitos Humanos e que tem por objeto desenvolver nos indivíduos e nos povos suas máximas capacidades como sujeitos de direitos e proporcionar as ferramentas e elementos para fazê-los efetivos.

Na concepção de Adams (2009, p. 7),

[...] a Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos

valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas.

4.2 *Fundamentos*

4.2.1 Fundamentos históricos

A EDH é uma educação historicamente construída ao longo dos anos, que tem sua sustentação na memória das violações do passado. É impossível falar de EDH sem, contudo, focar a sua formação no tempo, sua historicidade. Os Direitos Humanos são históricos, isto é, eles tiveram alterações no caminhar dos anos, sendo verdade que permanecem dinâmicos, em função de determinadas conjunturas e conquistas históricas. A EDH é uma teoria ainda em construção, pois suas primeiras experiências no continente americano aconteceram há pouco mais de trinta anos, com variações em suas formas e conteúdos de país para país, ou seja, possui um ‘desenvolvimento heterogêneo’, e, segundo Sacavino (2009, p. 74), “[...] tem estado intimamente articulada com os processos de construção democrática vividos nos diferentes contextos”.

O tema da EDH, apesar do conhecimento pelas nações, de várias declarações de direitos, a nível internacional, tem seus primeiros registros no início da primeira metade da década de 1980, coincidindo com o período no qual os países estavam numa metamorfose política, sobrevivendo às ditaduras até então existentes. Daí ser um tema bastante recente, ainda pouco explorado e em evolução na América Latina:

O tema da Educação em Direitos Humanos no continente ainda é bastante novo. Sua história começa na primeira metade da década de 1980, quando vários países saíam de cruéis experiências de ditaduras, especialmente na região sul, e outros viviam também experiências de violência, como no caso de Peru. Na segunda metade da mesma década, a Educação em/para os Direitos Humanos começou a adquirir certo nível de sistematicidade (cf. SACAIVINO, 2009, p. 75).

Foi, portanto, no decorrer do processo de autoritarismo vigente nos países latino-americanos durante os anos 80, que as lutas dos movimentos sociais surgiram e se fizeram

soerguer dando margem ao surgimento da EDH. Analisando a sua gênese histórica, Basombrio (*apud* Candau, 2007, p. 401) assevera que

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

A primeira discussão sobre o tema da EDH na América Latina ocorreu no I Curso Interdisciplinar em Direitos Humanos, ocorrido na Costa Rica, nos idos de 1983, com a participação de inúmeros representantes de entidades governamentais e privadas da América. Nesse curso os participantes foram orientados a oferecer aos seus países, uma formação básica em Direitos Humanos (cf. SACAVINO, 2009, p. 74). Em 1984 realizou-se, no Chile, o I Seminário Chileno sobre Educação para a Paz e os Direitos Humanos, que esteve organizado pelo Conselho de Educação de Adultos da América Latina - CEAAL. Nesse mesmo ano, ocorreu também o II Curso Interdisciplinar em Direitos Humanos (cf. BOSOMBRI, *apud* SACAVINO, 2009 p. 75).

Se não é de muito tempo a prática da EDH na América Latina, consoante anteriormente frisado, mais recente ainda é a compreensão, no Brasil, de que a mesma tem um valor preponderante para as transformações profundas da sociedade, conforme atesta Dornelles (1998, p. 3): “A consciência da importância que pode desempenhar a educação para os Direitos Humanos é muito recente, principalmente no Brasil, remonta das lutas pelas liberdades democráticas dos anos oitenta do século XX”.

A prática da EDH, no Brasil, teve sua gênese nos momentos de obscuridade política vividos e sobrevividos pelo povo brasileiro a partir dos anos de 1964, e que perdurou por duas décadas. O inesquecível regime de exceção implantado no país, oriundo de um golpe militar, abriu um precedente de perseguição política e censura jamais visto em nossa história, chegando a castrar a esperança da nação de ter um país promissor e construtor da democracia. Saliente-se que antes da ocorrência do golpe de 64, havia no Brasil um governo democrático, que, apesar de considerado, por muitos, como ‘populista’, demonstrava ter compromissos com a democratização econômica e social, com as classes mais desprivilegiadas e com a cidadania, verdade fática que se batia de frente com os interesses escusos da elite econômica nacional e internacional. É o que se depreende das afirmações de Sader (2007, p. 77):

A democratização econômica e social se chocava com os interesses dos grandes capitais, nacionais e internacionais, porque a produção destes – de que a indústria automobilística, responsável direta ou indireta por 25% do PIB, durante várias décadas – se dirigia a uma esfera seleta do consumo e à exportação. Enquanto o governo e a extensão das lutas sociais ampliam o marco de incorporação – ao mercado e à cidadania – de camadas populares.

A mobilização social em ascensão esteve castrada pelo governo ditatorial que rompeu toda e qualquer aliança com a classe proletariada, colocando os trabalhadores como uma de suas metas de repressão, tratando-os como verdadeiros inimigos do regime político implantado, ao considerar que as reivindicações por eles apresentadas iam de encontro aos interesses do novo modelo econômico adotado pelos órgãos governamentais (cf. SADER, 2007, p. 77). O regime militar instalado em 31 de março de 1964, e que perdurou até o início do ano de 1985, foi, sem dúvida, avassalador, pois, de forma contundente e sistemática, reprimiu os direitos políticos do povo brasileiro, ao tempo em que expropriou outros direitos, tais como os econômicos e sociais, dando evidente demonstração de estar ao lado dos ricos e poderosos.

A violação de direitos era uma constante nas ações implementadas pelo Estado militarizado, que não permitia qualquer investida de cobranças por liberdades políticas ou políticas sociais, respondendo com dureza e indiferença a qualquer ação nesse sentido. Nas buriladas palavras de Sader (2007, p. 78),

os direitos econômicos e sociais da grande maioria dos brasileiros foram avassalados, ao mesmo tempo que outros direitos passaram a ser sistematicamente violados – os direitos políticos, os direitos de organização e de expressão, o direito à privacidade, os direitos jurídicos de defesa das pessoas, etc. Foi a partir deste momento que os Direitos Humanos passaram a ganhar a conotação que têm hoje.

Na verdade, o golpe de Estado instituído em 64, assim como, todo o percurso estabelecido pelo regime de força, não somente procurou desestruturar a organização e luta dos diversos seguimentos sociais, como usou de expedientes cruéis, desumanos e degradantes, até então desconhecidos, praticando nos seus opositores os métodos da tortura, da morte ou do exílio, que, segundo Oliveira (*apud* VIOLA, 2007, p. 126), “[...] não foram senão o esforço desesperado de anular a construção política que as classes dominadas haviam realizado no Brasil, pelo menos desde os anos trinta”.

Diante desse quadro estarrecedor de repressão política, a liberdade passou a ter um valor inestimável, sendo transformada em bandeira de luta constante das classes sociais inferiores, que exigiam imediatas mudanças na conjuntura política, econômica e social de então. Foi, portanto, durante o enfrentamento ao autoritarismo instalado que surgiram a reorganização da sociedade civil e as lutas em defesa dos Direitos Humanos rumo ao retorno da democracia. A luta pela redemocratização do país converteu-se no objetivo fundamental dos diversos seguimentos sociais que deveria produzir uma diferente maneira de convivência humana; convivência esta ancorada na liberdade de consciência das pessoas e na opção dos valores que lhe dizem respeito (cf. VIOLA, 2007, p. 128).

É importante anotar que os governos militares que se sucederam ao golpe de 64, até o início dos anos 80, sempre negaram a existência de violação aos Direitos Humanos pelos seus órgãos estatais de repressão. Todavia, como de todos é sabido, a perseguição política era feita à luz do dia aos trabalhadores, estudantes, professores, religiosos, jornalistas e intelectuais, que, de uma forma ou de outra, se contrapunham à política antidemocrática do Governo central, chegando, muitas vezes, a sofrerem constrangimentos físicos e morais por meio da tortura e de outros métodos repressivos, isto quando não eram ilegalmente presos. Corroborando com tais afirmações, Sacavino (2009, p. 176-177) tece o seguinte comentário:

[...] a tensão entre o papel do Estado e da sociedade civil e o tema dos Direitos Humanos, nos anos 1960 e 70 a violência arbitrária do Estado e o desrespeito às garantias fundamentais fez com que indivíduos e grupos se voltassem contra o regime autoritário em nome da defesa dos Direitos Humanos [...]. Até meados da década de 1980, o Governo Federal se limitava a negar a existência de violações dos Direitos Humanos ou a negar sua responsabilidade nessas violações, atribuindo-as a problemas relacionados ao subdesenvolvimento do país [...].

Impossível negar o óbvio, quando era do conhecimento de todos que os órgãos de repressão do Estado estavam a todo vapor, perseguindo, prendendo, torturando ou exilando pessoas, as quais seus crimes consistiam em participar de manifestações por melhores condições de vida. A negação de direitos pelo Estado Ditatorial era patente, principalmente dos Direitos Humanos. Inobstante foi no decorrer do regime militar que a EDH assegurou seu espaço. Mais uma vez com Sader (2007, p. 81) pode-se conferir que

foi durante a ditadura militar que o tema dos Direitos Humanos ganhou espaço de destaque [...]. A repressão da ditadura militar permitiu que fosse conquistado um espaço para o tema dos Direitos Humanos, mesmo nos órgãos

de imprensa conservadores [...]. Essa foi a maior conquista da educação nos Direitos Humanos, que começou na resistência à ditadura, com a repressão diretamente política, mas sobreviveu posteriormente, incorporando-se – ao que tudo indica com permanência – ao discurso democrático.

Torna-se importante frisar, que apesar da negação dos direitos fundamentais das liberdades, surpreendentemente, o duro regime acelerou o desenvolvimento econômico do país, inobstante em prol das camadas mais abastadas, pois era voltado à exportação dos produtos nacionais e o consumo de bens de luxo, provocando uma enorme concentração de renda, ao invés de promover a sua redistribuição. Posteriormente, ao passo que a economia nacional foi perdendo força, o regime militar foi se desgastando cada vez mais, havendo a fortificação dos crescentes movimentos de classe que exigiam direitos econômicos e sociais, obrigando o governo a recuar de seu projeto repressor e realizar uma abertura política.

A mobilização da sociedade civil organizada deu margem para que o Governo de chumbo fizesse uma abertura política em 1979, através da anistia de todos os exilados políticos, verdade fática que trouxe de volta para a sociedade brasileira novos atores sociais, representados, na sua maioria, por intelectuais que tinham perdido os seus cargos no serviço público e por políticos que foram desprovidos dos seus mandatos. Esses atores, portanto, passaram a fazer parte dos movimentos sociais, integrando-se à articulação política com os setores marginalizados da população, em defesa dos direitos e pelo retorno ao Estado Democrático de Direito (cf. SÁ, 2009, p. 4).

De ressaltar que os movimentos sociais desencadeados no Brasil tiveram sua fase de emergência na década de 1970 e a fase de institucionalização na década de 1980. A participação dos movimentos sociais durante esse período foi de uma importância ímpar para o restabelecimento da democracia e a consolidação do Estado Democrático de Direito. Precisamente na primeira década dos anos 80 as coisas começam a mudar. Pois, diante do crescente reclame social e a organização das massas populares o Governo da ditadura recua, deixando que se fizessem eleições para Presidente, ainda que de forma indireta e, pela primeira vez, depois de um jejum democrático de 21 anos de ditadura dois candidatos civis – Tancredo de Almeida Neves e Paulo Salim Maluf – disputavam a presidência da República, sendo eleitos por um Colégio Eleitoral (Congresso Nacional).

Esse fato histórico ficou conhecido como ‘transição democrática’. É nesse contexto de ebulição política que surge a EDH, consoante preleciona Candau (*apud* SÁ, 2009, p.2), “[...] é no contexto dos movimentos populares, na luta pela garantia de direitos que emerge a

EDH, no entanto, somente acontece de forma consistente e sistemática no contexto educacional brasileiro a partir da segunda metade da década de 1980”.

Pela afirmação supra, chega-se à conclusão de que a organização dos movimentos populares durante o enfrentamento à ditadura, exigindo o respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana – Direitos Humanos – foi, na verdade, quem deu origem aos métodos empregados com a perspectiva de construção de uma EDH no Brasil. Portanto, em nosso país, ao longo dos anos 60 e 70, iniciou-se uma aprendizagem em Direitos Humanos, através das perdas e violações executadas contra as pessoas em nome do Estado. E durante os anos 70 e 80, na condição de sujeitos históricos, boa parte da população concebeu e conheceu os Direitos Humanos, após introduzir-se nos movimentos pela defesa dos direitos civis e políticos, assim como, pelo retorno da democracia e do exercício da cidadania ativa.

Em seguida, no decorrer da década de 90, houve um reconhecido avanço dos movimentos sociais que aprenderam com as lutas pelo reconhecimento das diferenças culturais, sociais e políticas dos indivíduos (cf. ZENAIDE, 1999, p. 1). Desse modo, fica evidente que a prática dos Direitos Humanos, no Brasil, na forma de educação, conforme menciona Zenaide (1999, p. 2),

surge no contexto das lutas e movimentos sociais pelos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais (lutas em torno da anistia, a reforma agrária, o meio ambiente, os direitos trabalhistas, os direitos produtivos, os direitos de identidades étnicas, de gênero e opção sexual, os direitos a moradia, desenvolvimento e reforma urbana, e outros), na perspectiva de conscientização dos direitos e conquista da cidadania, avançando para o âmbito público na busca de democratização do Estado e da produção social.

No entanto, terminada a tempestade política, a EDH continuou seu percurso, trilhando agora por veredas menos cruéis, embora ainda enfrentando enormes obstáculos para se afirmar teórica e praticamente. É importante destacar alguns importantes acontecimentos, que têm propiciado a evolução epistemológica e empírica da EDH, segundo os estudiosos. Eis alguns acontecimentos narrados por Sá (2009, p. 2):

[...] em 1985 alguns profissionais brasileiros participaram do 3º Curso Interdisciplinar de Direitos Humanos, promovido pelo Instituto Internacional de Direitos Humanos (IIDH), ocorrido na Costa Rica.

[...]. Em 1994, realização de um Seminário sobre a Educação em Direitos Humanos, ocorrido no Rio de Janeiro, e que deu origem à Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos.

[...]. Em 1995, foi criada a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (articulada à rede latino-americana vinculada ao CEAAL), responsável pela realização de trabalhos sistemáticos na área de Educação em Direitos Humanos no Brasil.

Sacavino (2009, p. 190-191) também faz menção aos seguintes acontecimentos:

[...] entre 1986 e 1992, o trabalho promovido pela Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo, através de seu Projeto de Educação em Direitos Humanos.

[...]. Entre 1987 e 1991, no segundo governo de Miguel Arraes, no Estado de Pernambuco, o Projeto Escola Pública, Direitos Humanos e Conquista Coletiva da Cidadania.

[...]. A partir de 1987, a experiência desenvolvida pelo Centro Heleno Fragoso, que promoveu atividades de Educação em Direitos Humanos nas áreas periféricas e/ou junto a diferentes organizações da sociedade civil, no Estado do Paraná.

[...]. A partir de 1987, os trabalhos promovidos na área de Educação em Direitos Humanos pelo Movimento Justiça e Direitos Humanos (MJDH), na cidade de Porto Alegre.

[...]. Entre 1989 e 1992, o Projeto Educação em Direitos Humanos que integrou o Movimento de Reorientação Curricular (MRC), proposto pelo educador Paulo Freire, então Secretário de Educação do Município de São Paulo.

Com os acontecimentos da chamada transição democrática, os militares deixaram o poder e o Brasil tomou um rumo diferenciado, pois, tinha chegado a hora de renovar as instituições e organizar um novo Estado, e para isso, necessitava-se da elaboração de uma nova Constituição e a consequente edição de novas leis, como meios indispensáveis à construção de um país democrático, de todos, capaz de promover a justiça social e a igualdade de direitos. Enfim, um país que respeitasse os Direitos Humanos.

O primeiro passo para a concretização dos anseios populares foi a convocação e instalação de uma Assembleia Nacional Constituinte destinada à elaboração da nova Carta Política, em substituição à anterior que representava o Estado autoritário, durante a qual houve a participação dos mais variados seguimentos sociais organizados. Pode-se mesmo afirmar que a Assembleia Nacional Constituinte propiciou uma grande mobilização dos setores populares, posto que ela, a assembleia, era o ápice da vontade nacional ali representada. É o que se depreende das sábias linhas de Sader (2007, p. 79):

Um governo intermediário entre a ditadura e a democracia esgotou o impulso democrático acumulado na resistência à ditadura. O momento maior desse impulso foi a Assembleia Nacional Constituinte que, além da mobilização

popular que propiciou, deixou caracterizado que a Constituição anterior, outorgada pela ditadura, não se coadunava com a democracia e o Estado de Direito, que requeriam uma outra Constituição.

Uma vez instalada a Assembleia Nacional Constituinte, esta passou a ser palco de muitos debates ou discussões de temas de relevância nacional, que se converteram em princípios e normas com o fito de transformar o país numa verdadeira nação, instituindo-se uma sociedade mais livre, mais justa e mais democrática.

Cabe destacar que os debates durante a Constituinte não se restringiram aos constituintes eleitos – deputados e senadores –, mas envolveram toda a sociedade. Os movimentos populares que se defrontaram com o regime militar agora se faziam presentes em tão importante momento histórico de forma mais organizada ainda. A título de ilustração citemos: o Movimento Povo na Constituinte; o Movimento Nós Constituintes; o Movimento Constitucional Comunitário; o Movimento Unificado Constituinte Popular; e o Conversando sobre a Constituinte (cf. WHITAKER *et al*, 1989, p. 43-44).

A Assembleia Nacional Constituinte, através da participação popular, fez alvorecer em 1988 uma nova Constituição para o Brasil, que passou a definir as linhas mestras do Estado Democrático de Direito. Eis a razão de ter sido batizada por Ulisses Guimarães, o Presidente da Assembleia Constituinte, de ‘Constituição Cidadã’. Nas expressivas palavras de Sacavino (2009, p. 177),

a Constituição brasileira elaborada logo após o período ditatorial foi a expressão dos anseios de liberdade e democracia de todo o povo; foi também o instrumento legítimo de consagração, com força jurídica, das aspirações por justiça social e proteção da dignidade humana de grande parte da população brasileira, vítima tradicional de uma ordem injusta que a condenava à exclusão e à marginalidade. Podemos afirmar que a Constituição é o elo que fecha e articula essa transição entre o período ditatorial e a nova etapa de construção democrática [...]. A Constituição promulgada em 1988 é conhecida como “Constituição Cidadã”. Inclui artigos que reconhecem a dignidade da pessoa humana, o estabelecimento de uma sociedade livre e justa e a proteção aos Direitos Humanos.

A Constituição brasileira de 1988 foi promulgada ao final de um amplo debate nacional, de intensa participação popular, chegando a receber o seu projeto, nada menos do que doze milhões de assinaturas, destinadas a emendas populares. Isto sob a égide de respeito aos inalienáveis Direitos Humanos. Nascia, então, para o Brasil um estatuto de direitos, capaz de mudar a vida de todos os brasileiros. O principal instrumento normativo da República.

4.2.2 Fundamentos normativos

A EDH é uma educação rica em se falando da existência de *marcos normativos* que possam respaldar, reger e viabilizar o seu estudo, sua adoção e aplicação nas mediações da escola. Um dos primeiros documentos normativos e de maior amplitude e magnitude, que se tem notícia, e que deu origem a todos os demais instrumentos jurídicos, é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada e lançada ao mundo pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU, em 10 de dezembro 1948, depois de dois anos de trabalho, com assinatura de 48 países. A sua relevância é tão grande que, nos anos de 1993, na cidade de Viena, na Áustria, 171 países reunidos a reafirmaram. Para Novaes e Lobo (2004, p. 135), “a Declaração Universal não é uma lei, nem decreto, nem medida provisória, mas estabelece um padrão ético quanto aos direitos básicos e liberdades fundamentais comuns a todas as pessoas em qualquer ponto do planeta”.

Em razão da Declaração Universal dos Direitos Humanos o conceito de cidadania passou a ser universal, ainda que o exercício da cidadania em si continue sofrendo restrições por parte dos órgãos dos Estados, até mesmo dos subscritores da Declaração. Pode-se afirmar que a EDH se consagrou como tal e se expandiu pelo mundo, permitindo a diversos países o seu conhecimento, a partir do Plano Mundial de Educação em Direitos Humanos - PMEDH, editado em 1993, que, na voz entoante de Sacavino (2009, p. 65), “tem por objeto fomentar o entendimento de que cada pessoa partilha a responsabilidade de conseguir que os Direitos Humanos sejam uma realidade em cada comunidade e na sociedade em seu conjunto”.

Devido à gama de instrumentos formais/legais que possibilitam a orientação e embasamento para uma EDH, originários, tanto de outros países quanto do nosso, faremos menção apenas àqueles marcos normativos divulgados pela Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos - RBEDH (LINHA...,2012) que consideramos mais relevantes ao estudo e à construção de uma cultura dos Direitos Humanos na escola.

4.2.2.1 Marcos normativos internacionais

São considerados marcos normativos possibilitadores da EDH, com regência internacional e aplicação em nosso país, os seguintes:

- Documento da Convenção Americana sobre Direitos Humanos - Pacto de São José da Costa Rica (1969)
- Recomendação sobre a Educação para a Compreensão, a Cooperação e a Paz Internacional e a Educação relativa aos Direitos Humanos e as Liberdades Fundamentais (1974)
- Documento do Congresso Internacional sobre Ensino de Direitos Humanos (1978)
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990)
- Documento do Fórum Internacional da Instrução para a Democracia (1992)
- Documento da Conferência Mundial dos Direitos Humanos em Viena (1993)
- Plano Mundial de Ação para a Educação em Direitos Humanos (1993)
- Documento do Congresso Internacional sobre Educação para os Direitos Humanos, realizada em Montreal, no Canadá (1993).
- Declaração sobre o Ensino dos Direitos Humanos – Plano de Ação Integrado sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia (1994)
- Documento da Década da Educação para os Direitos Humanos - 1994/2004 (1994)
- Diretrizes para a formulação de Planos Nacionais de Ação para a Educação em Direitos Humanos (1997)
- Programa Mundial para La Educación en Derechos Humanos – Plan de Acción (1997)
- Plano Latino-Americano para a Promoção da Educação em Direitos Humanos, lançado no Seminário Latino-Americano de Educação para a Paz e os Direitos Humanos, na Venezuela (2001)
- Documento da Conferência Regional sobre Educação em Direitos Humanos na América Latina (2001)
- Declaração do México sobre Educação em Direitos Humanos (2001)
- Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos [World Programme for Human Rights Education], proclamado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (2004)
- Documento do I Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos (2006)

- Documento do II Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos (2007).

4.2.2.2 Marcos normativos nacionais

O Brasil é parte integrante de alguns acordos, tratados e convenções internacionais de proteção e defesa dos Direitos Humanos, e por essa razão as normas desses pactos tem efeitos jurídicos internos, pelo que devem ser devidamente observados pelos habitantes do país. Feitosa (2008, p. 117) relaciona os seguintes:

- Convenção Internacional sobre a Eliminação da Discriminação Racial (de 1968), incorporado ao direito brasileiro pelo Decreto n. 65.810, de 9 de dezembro de 1969;
- Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a Mulher (de 1979), incorporado ao direito brasileiro pelo Decreto n. 89.460, de 20 de março de 1984;
- Convenção contra a Tortura e outras Formas de Tratamentos Desumanos ou Cruéis (de 1984), incorporado ao direito brasileiro pelo Decreto n. 98.386, de 09 de novembro de 1989;
- Convenção sobre os Direitos da Criança (de 1989), incorporado ao direito brasileiro pelo Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990;
- Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (de 1966), incorporado ao direito brasileiro pelo Decreto n. 592, de 7 de julho de 1992;
- Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (de 1966), incorporado ao direito brasileiro pelo Decreto n. 592, de 7 de julho de 1992.

Afora as normas internacionais supradescritas com eficácia interna, existem, no Brasil, inúmeros outros instrumentos legais, editados no país, a partir da Constituição de 1988, que respaldam e dão possibilidade a uma EDH. De forma sucinta, mencione-se:

- **Constituição Federativa do Brasil**, promulgada em Brasília, em 15 de outubro de 1988, que assegura a proteção aos direitos fundamentais da pessoa humana, os direitos políticos, econômicos, sociais e culturais; um meio ambiente sadio, à saúde e à educação, emprego e salário digno (cf. BRASIL, 2005).
- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB** que afirma o exercício da cidadania como um dos objetivos da educação, ao estabelecer uma prática

educativa “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (cf. Lei n. 9.394, 1996).

- **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs** que são referências para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país. O objetivo dos PCNs é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania (cf. BRASIL, 1999).

- **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)**, elaborado pelo Ministério da Justiça em conjunto com diversas organizações da sociedade civil, que tem por objetivo, identificar os principais obstáculos à promoção e proteção dos Direitos Humanos no Brasil (PROGRAMA...,2010).

- **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH**, em 2006 (versão final) é a principal ferramenta pedagógica/educativa da atualidade para a formação sócio-humana do aluno, e define os Direitos Humanos de forma bastante ampla, posto que protege a dignidade humana. Nas sapientes lições de Sacavino (2007, p. 464), o PNEDH abrange, entre outros, vários direitos: “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”. O PNEDH apresenta como objetivos gerais: (a) destacar o papel estratégico da EDH 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 a 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, dentre outros); (g) avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) 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 (cf. BRASIL, 2009, p. 26-27).

- **Lei que define os crimes contra a prática da tortura** que define os crimes de constrangimento mediante o emprego de violência ou grave ameaça, causando a alguém o sofrimento físico ou mental, com o fim de obter informação, declaração ou confissão da vítima ou de terceira pessoa; para provocar ação ou omissão de natureza criminosa ou então em razão de discriminação racial ou religiosa (cf. Lei n. 9.455, de 7 de abril de 1997).

- **Estatuto da Criança e Adolescente – ECA** que é um conjunto de normas do ordenamento jurídico brasileiro que tem como objetivo a proteção integral da criança e do adolescente, aplicando medidas, e expedindo encaminhamentos e regulamenta os direitos das crianças e dos adolescentes inspirado pelas diretrizes fornecidas pela Constituição Federal de 1988 (cf. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990).

- **Lei de Proteção à Mulher**, denominada Lei Maria da Penha, que de acordo com o seu artigo 1º cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher, da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher e de outros tratados internacionais ratificados pela República Federativa do Brasil (cf. Lei n. 11.340, de 7 de agosto de 2006).

- **Estatuto do Idoso** que tem por objetivo assegurar direitos de proteção e assistência às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos. De acordo com esta norma jurídica a família, a comunidade e o Poder Público têm o dever de garantir ao idoso, com absoluta prioridade, os direitos assegurados à pessoa humana (cf. Lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2003).

- **Lei de Proteção ao Deficiente** que estabelece normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social (cf. Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989).

- **Lei do Preconceito Racial e Intolerância Religiosa** que define os Crimes Resultantes de Preconceitos de Raça ou de Cor. O seu artigo 1º estabelece que serão punidos, na forma da citada Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceitos de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional (cf. Lei n. 7.716, de 05 de janeiro de 1989).

- **Estatuto da Igualdade Racial** que procura garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica (cf. Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010).

- **Lei de Proteção à Saúde** que estabelece as ações e serviços públicos de saúde e os serviços privados contratados ou conveniados que integram o Sistema Único de Saúde - SUS, e tem como princípios e diretrizes, entre outros: (a) a universalidade de acesso aos serviços de saúde em todos os níveis de assistência; (b) a integralidade de assistência, entendida como conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema; (c) a preservação da autonomia das pessoas na defesa de sua integridade física e moral; (d) a igualdade da assistência à saúde, sem preconceitos ou privilégios de qualquer espécie (cf Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990).

Não somente os instrumentos internacionais e nacionais proporcionam a EDH, pois, existem outros marcos jurídicos locais também relevantes, aos quais se pode recorrer para obter algum efeito positivo na prática de uma pedagogia de valores, a exemplo, citem-se:

- **Constituições dos Estados membros da Federação**, que são editadas e promulgadas pelos Estados-membros da Federação brasileira, que, como se sabe, cada Estado possui a sua.

- **Leis Orgânicas dos Municípios**, que são uma espécie de Constituição Municipal, e que definem os direitos e deveres a serem respeitados.

- **Estatutos das Escolas Públicas**, que estabelecem normas de regência dentro do recinto escolar, determinando direitos e deveres dos alunos, dos professores e da equipe gestora da escola.

- **Propostas Curriculares das Escolas**, que é a linha orientadora de todas as ações de uma escola, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB,

sendo ela que define e reflete a identidade da unidade escolar e modo como a escola se relacionará com a comunidade na qual está inserida.

- **Planos Políticos Pedagógicos**, que proporciona o desenvolvimento da cidadania e a construção da identidade da escola, definindo a intencionalidade e as estratégias da escola.

Consigne-se que os diplomas legais retrocitados estão todos sintonizados e foram editados a partir da promulgação da Constituição Federativa do Brasil de 1988.

As normas antereferidas podem ser vivenciadas na sala de aula de maneira que o aluno compreenda não somente a importância dos direitos tutelados por elas, assim como passe a ter uma consciência de que a sua infringência é um desrespeito à pessoa humana.

4.2.3 Fundamentos teórico-metodológicos

Para efeito de construção de uma educação canalizada para os Direitos Humanos e a cidadania democrática, devem todos os protagonistas da educação, segundo orientação da RBEDH (CAPACITAÇÃO...,2001), atuarem em três ‘dimensões’, a saber: a) *dimensão intelectual e a informação*. Para formar o cidadão é preciso começar por informá-lo e introduzi-lo às diferentes áreas do conhecimento, pois a falta ou insuficiência de informações reforça as desigualdades, fomenta injustiças e pode levar a uma verdadeira segregação; b) *dimensão ética*. Vinculada a uma didática dos valores republicanos e democráticos, que não se aprendem intelectualmente apenas, mas especialmente através da consciência ética; formada tanto por sentimentos quanto pela razão; fruto da conquista de corações e mentes e, c) *dimensão política*. Desde a escola de educação infantil e ensino fundamental, no sentido de enraizar hábitos de tolerância diante do diferente ou divergente, assim como o aprendizado da cooperação ativa e da subordinação ao interesse pessoal ou de grupo ao interesse geral, ao bem comum.

No entanto, para alcançar essa multidimensionalidade, a EDH necessariamente terá de respaldar-se numa pedagogia que adote como linhas de atuação, no mínimo, três metodologias: 1) a metodologia sócio-humanizadora; 2) a metodologia de construção coletiva do conhecimento; 3) a metodologia interdisciplinar ou transversal, por serem os condutos indispensáveis que levam a uma educação política, jurídica e valorativa do homem cidadão.

4.2.3.1 A metodologia sócio-humanizadora

A metodologia sócio-humanizadora só terá sucesso se forem aplicados os seguintes métodos de formação humana:

a. Método axiológico (valorativo)

A aplicação deste método de ensino requer a conscientização dos valores políticos (republicanos e democráticos) e dos valores que moldam a personalidade dos indivíduos.

Por ‘valores republicanos’, entenda-se a submissão do Estado às leis, o respeito às leis pelo cidadão, que devem ser aplicadas a todos indistintamente; o respeito ao patrimônio público, colocando-se o interesse público acima dos interesses individuais ou de grupos e a responsabilidade que se deve ter no exercício do poder. Já os ‘valores democráticos’ são os que reconhecem a igualdade de direitos de todos perante à lei, com a busca constante da igualdade material, na perspectiva da justiça social, a aceitação da vontade da maioria legitimamente organizada, com o respeito aos direitos das minorias.

Além dos valores acima salientados, a EDH adota uma pedagogia de outros tantos valores fundamentais formadores da personalidade, a saber:

- **uma pedagogia para a ética/moral**, porque é sendo éticos que passamos a respeitar o mundo e o outro;
- **uma pedagogia para a solidariedade/cooperação**, porque é sendo solidários que passamos a entender as necessidades do outro;
- **uma pedagogia para o diálogo**, porque é tendo o diálogo que entendemos que o mundo nunca vai deixar de ser conflituoso, e somente a dialogicidade promove a convivência saudável e respeitosa;
- **uma pedagogia para o respeito às diferenças**, porque é reconhecendo as diferenças que passamos a entender que todos somos desiguais em tudo, ainda que tendo as mesmas necessidades e lutemos pela igualdade de direitos;
- **uma pedagogia para a pluralidade/diversidade cultural**, porque é sendo democráticos que passamos a compreender que vivemos em um mundo plural e diverso, e que devemos respeitar a opinião e opção do outro;

- **uma pedagogia para a paz social**, porque é sendo pacíficos que passamos a entender que não podemos viver em paz contribuindo para a violência;
- **uma pedagogia para o senso de justiça**, porque é sendo justos que passamos a entender que sendo injustos seremos desumanos, estimulamos a revolta e seremos indignos de nós mesmos;
- **uma pedagogia para o reconhecimento/respeito da dignidade humana**, porque é sendo dignos que passamos a perceber que os outros também têm uma dignidade a ser respeitada e socialmente preservada;
- **uma pedagogia para despertar a sensibilização ou os sentimentos de compaixão e generosidade**, porque é sendo sensíveis que passamos a compreender que devemos ver o outro como ser humano, e por isso temos empatia ante as situações de sofrimentos e agruras de nossos semelhantes;
- **uma pedagogia para a reflexão/consciência crítica**, porque é refletindo e sendo críticos que passamos a compreender que devemos mudar a nós mesmos, o mundo e o outro;
- **uma pedagogia para a transformação das práticas sociais dominadoras**, porque é modificando as nossas práticas que passamos a entender que devemos espancar o poder de dominação de dentro de nós existente, mudando as nossas práticas, e mudando a dos outros com as nossas atitudes;
- **uma pedagogia para a percepção do mundo**, porque é percebendo o mundo que vemos suas injustiças, intolerâncias, indignidades, e outras formas de desumanização;
- **uma pedagogia para a tolerância**, porque é sendo tolerantes que passamos a compreender que a calma e a paciência possibilitam e constroem a paz social;
- **uma pedagogia para a igualdade**, porque é defendendo a igualdade que passamos a entender que somente a indistinção promoverá um mundo equânime, sem os privilégios exacerbados de uns e a penúria social de outros;
- **uma pedagogia para a consciência dos direitos [políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais]**, porque é tendo consciência dos direitos que passamos a compreender que sem conhecimento e cobrança dos direitos, nossos e das demais pessoas, jamais construiremos um mundo melhor.

b. Método da mediatização (administração/pacificação de conflitos)

O método de mediatização ou pacificação de conflitos é uma forma profícua e alternativa de promover-se a resolução dos conflitos no meio escolar, fortificando as relações sociais. Esse método requer do professor constantes intervenções nas relações conflituosas, envidando o consenso e apaziguando os ânimos dos alunos, de modo a orientá-los e conscientizá-los do seu papel de cidadão na sociedade. Nesse tocante, deve o educador orientar o educando para o debate e não para a ‘briga’ ou desentendimentos; para o respeito à opinião do outro e ao gosto de cada um; para o direito à livre escolha. Só assim estará o professor educando para a democracia. Pode-se mesmo dizer com Morgado (2001, p. 10) que

na educação em Direitos Humanos o docente experimenta, como parte de tantas outras práticas, o papel de mediador. Isto implica em reconhecer a existência dos conflitos, assumindo uma posição de neutralidade ativa. Isto é, o mediador reconhece que tem uma posição pessoal como ator envolvido no processo, mas não deve argumentar e/ou negociar a partir de seu próprio ponto de vista. Cabe ao mediador buscar manejar o conflito de forma democrática e não violenta.

É nos conflitos que surge o amadurecimento para a vivência democrática. E na administração ou mediação dos conflitos constrói-se as saudáveis relações democráticas. O conflito solucionado por intermédio da mediação do professor é mais produtivo e mais eficiente, havendo mais facilidade no seu cumprimento, em razão de que a decisão sempre origina-se da iniciativa dos envolvidos, que passam a fazer concessões de um para o outro, mutuamente, buscando valorizar o seu semelhante como a pessoa humana que é, sensível e dotada de comunicação e valores, por compreender que o outro tem emoções e sentimentos que não podem ser desconsiderados (cf. BEZERRA, 2008, p. 44).

Existem dois tipos de conflitos na sociedade: o conflito negativo e o positivo. Pelo primeiro, entenda-se aquele que leva à agressão moral, quando se denigre a imagem ou honra das pessoas ou a tratam com desprezo e com agressão física, procurando atingir a integridade corporal do indivíduo. Pelo segundo, entenda-se o conflito de ideias, que promove o amadurecimento do sujeito na prática dialética dos debates de temas fundamentais.

A escola precisa possibilitar as boas relações entre os educandos, minimizando os conflitos negativos, e estimulando os conflitos positivos, criando formas de conscientização nos educandos para que eles reconheçam os seus valores e tenham a capacidade de promover

ações e tomarem decisões responsáveis, em conformidade com os próprios valores (cf. BEZERRA, 2008, p. 58).

O papel do professor na mediação será inculcar na cabeça dos alunos que o conflito deve se restringir ao campo das ideias, e por isso se torna salutar, e natural. Procurando intervir naquelas situações de animosidade elevada, pelas quais o aluno passa a alterar e agredir o outro, física e moralmente. Em seu papel de conciliador, o professor deve promover alianças, acordos e parcerias, em busca da paz e do entendimento mútuo. Deve o lente levar o estudante à compreensão de que somente o diálogo, a cooperação e a solidariedade são fundamentais para a boa convivência social; que o respeito às opiniões e escolhas pelos outros é um valor a ser construído socialmente, tendo em vista que praticando esse valor estará fazendo com que os outros cheguem a respeitar também as suas opiniões e escolhas.

Como ressalta Bezerra (2008, p. 59):

É preciso educar para o pluralismo e a diversidade, propiciando aos alunos meios necessários para compreender a coletividade social da qual fazem parte, suas condições de existência, suas desigualdades e seus anseios. Os educandos devem ser despertados para uma formação e aperfeiçoamento de suas condutas dentro da comunidade; é o ensinar a conviver.

As transformações sociais não são somente de absoluta responsabilidade da educação, mas esta precisa ter a responsabilidade de, mais do que todas as demais instituições sociais, promovê-las dentro do papel que lhe está assegurado pela Constituição e pela LDB. Ainda com Bezerra (2008, p. 60) pode-se asseverar que,

a educação deve ser capaz de promover as transformações necessárias para a criação de uma nova mentalidade, na qual predominem a valorização das pessoas, a solidariedade, a participação cidadã e o envolvimento social, pois cada um é responsável pelo desenvolvimento de sua história.

c. Método da problematização (crítico-reflexivo)

Educar em Direitos Humanos é educar para o exercício da cidadania/democracia. E educar para a cidadania requer uma análise consciente e constante do mundo que nos rodeia, máxime das relações que permeiam a convivência humana. A EDH é uma educação sobretudo reflexiva, questionadora e problematizadora.

Por ser uma educação problematizadora, a EDH é também refratária à educação que privilegia exclusivamente a transmissão dos conhecimentos científicos. Pois, é uma educação libertadora à medida que viabiliza a conscientização das pessoas para os problemas advindos dos sistemas político e econômico opressores, fornecendo ao educando um cabedal de conhecimentos, propiciadores de atitudes positivas de mudanças, para que possam ser detentores de valores fundamentais à boa convivência. Em contraposição à educação hegemônica, ela é uma educação construtora de seres pensantes e de homens que farão história, por ser reflexiva, combativa e ética. E por ser dialógica, aceita a diferença e as diferentes visões do mundo (cf. DORNELLES, 1998, p. 3).

Ao contrário da educação ‘bancária’, a EDH proporciona a plena liberdade de ideias e opiniões, privilegiando ações alternativas, haja vista que a educação bancária se apresenta como um falso saber, um saber distorcido, que privilegia e reproduz os valores socialmente dominantes, entendendo-os como únicos a existirem, ou como verdades irrefutáveis, absolutas, intocáveis, desse modo, negando, aos educandos, a possibilidade da comunicação, da pluralidade, da diversidade, mais ainda, a sua capacidade de construção do conhecimento e a libertação e humanização da própria educação (cf. DORNELLES, 1998, p. 2-3).

A EDH converte-se num ato político de desneutralização do ato de educar, e proporciona ao ensino uma nova proposição, uma nova metodologia, uma nova teoria educativa, fazendo não somente o aluno refletir-agir-refletir, mas também o professor que dever refletir sua prática a todo o momento.

Acentua Zenaide (2007, p. 19) que “os fundamentos teórico-metodológicos para a EDH se inserem numa abordagem teórica e crítica da educação, considerando que seus objetivos inserem uma visão crítico-transformadora dos valores, atitudes, relações e práticas sociais e institucionais”. E nessa linha de entendimento Candau (*apud* ZENAIDE, 2007, p. 19) afirma também que: “a Educação em Direitos Humanos potencializa uma atitude questionadora, desvela a necessidade de introduzir mudanças, tanto no currículo explícito, quanto no currículo oculto, afetando assim a cultura escolar e a cultura da escola”. Como pedagogia diferenciada, renovadora, inovadora, ativa, libertadora, a EDH poderá enfrentar os desafios de há muito emergem no seio da sociedade (cf. DORNELLES, 1998, p. 3). Nessa perspectiva, Dornelles (1998, p. 4) traça algumas diretrizes norteadoras da EDH, a saber:

[...] é uma educação de caráter permanente, continuada e global; [...] é uma educação libertadora, voltada para a transformação da realidade; [...] é uma educação que exige uma pedagogia da indignação, formando seres capazes de

se indignar e de se escandalizar diante de todas as formas de violência e humilhação; [...] é uma educação que deve ter por objetivo incutir valores, sendo formadora de consciência crítica e possibilitando um comportamento que reconheça e respeite o “outro” e as diferenças entre os indivíduos e os grupos humanos; [...] é uma educação que, ao conscientizar os seres humanos, não deve se restringir apenas à instrução que se restringe à (sic) transmitir conhecimentos; [...] é uma educação que deve ser compartilhada por aqueles que estão envolvidos no processo educacional – os educadores e educandos.

Ainda nas ponderações de Dornelles (1998, p. 4-5), para que haja uma EDH deve-se observar os seguintes requisitos:

[...] uma educação que considere os “Outros”, sua especificidade, sua legitimidade de existir e se expressar, como seres sociais que devem ser respeitados sem preconceitos de nenhuma espécie; [...] a Educação para os Direitos Humanos significa a aceitação da pluralidade cultural e, ao mesmo tempo, exige a educação na identidade e na semelhança. A Educação para os Direitos Humanos não pode ser parcelada, setorizada ou acessível apenas para alguns grupos ou pessoas. Deverá ser integral e totalizadora da realidade; [...] educar para os Direitos Humanos significa assumir o direito fundamental de ser sujeito, de ser pessoa; [...] reconhecer que cada ser humano pode e deve, em todo momento e lugar, ser agente de sua história, enquanto indivíduo e enquanto ser social; [...] ter consciência de que as conquistas são débeis e lentas, já que são direitos que pressupõem uma exigência que leva a uma opção política; [...] a Educação para os Direitos Humanos deve ser uma atividade crítica, comprometida, política, libertadora, e por isto sofre muitas resistências, tanto dos modelos dominantes repressivos, quanto dos sistemas educacionais conservadores e autoritários, vigentes mesmo nas sociedades democráticas.

Ademais, mais do que tudo, é imprescindível a reflexão histórica, buscando recuperar na memória o registro das violações do passado, que não devem ser jamais esquecidas, como forma de evitar sua repetição ou retorno. Ao lembrar o passado, as identidades vão sendo pouco a pouco construídas, em face do sentimento de pertencimento de cada um, pois a recuperação do que passou é de fundamental importância na elevação da auto-estima das pessoas e para o encorajamento da luta de todos na resistência à violação dos direitos (cf. FERREIRA, 2008, p. 69).

d. Método da formação de sujeitos autônomos (políticos e de direitos)

Diante do compromisso de construir uma sociedade justa e democrática, é que a EDH deve pautar-se pela formação de sujeitos autônomos políticos e politizados para esse

mister, dotados de conhecimentos jurídicos e dispostos a lutar pela realização dos direitos. Nesse aspecto, uma educação comprometida com a promoção da cultura de Direitos Humanos, deverá ter a capacidade mais do que tudo de procurar construir uma sociedade diferenciada, plúrima, aberta e conscientizada, disposta a cultivar e assegurar a autonomia dos sujeitos, como condição imprescindível ao exercício da cidadania (cf. BITTAR, 2007, p. 317).

Por ser uma educação de valores, ainda assim, a sua atuação não pode ficar delimitada a esse restrito campo, isto é, contornada pela dimensão axiológica, pois se assim ocorrer haverá a inibição do seu caráter essencialmente político. Os processos de EDH necessariamente devem ter início com a prevalência na formação de sujeitos de direitos, tanto pessoal quanto coletivamente, articulando as diversas dimensões de convivência humana, ética, política, social, bem como, as práticas concretas (cf. CANDAU, 2007, p. 404).

Promover mudanças de comportamento, criar e formar sujeitos sociais (políticos e de direitos), atuantes e comprometidos em implementar alterações nas relações sociais, é o compromisso maior da EDH. De lembrar, contudo, que o sujeito dos Direitos Humanos deve ser valorizado em seus aspectos racionais e emocionais. É preciso, pois, que ele, o sujeito dos Direitos Humanos, não apenas cultive a capacidade de o homem poder usar o intelecto para bem agir, sendo de grande relevância que prepare o indivíduo para, uma vez, se pondo no lugar do outro, sinta também as suas pelejas, as suas agruras, os seus sofrimentos, a sua dor (cf. PEQUENO, 2008, p. 33).

Por meio desse método, formar-se-á sujeitos comprometidos com a conquista e defesa de direitos – políticos, econômicos, sociais e culturais – próprios e dos que não têm esses direitos reconhecidos. É preciso compreender que a EDH é uma pedagogia arrimada em um processo sistemático e de múltiplas dimensões que tem por perspectiva formar sujeitos de direitos e construir uma cidadania em que todos tenham o direito à participação nas tomadas de decisões, ou seja, uma cidadania ativa (cf. CANDAU, *apud* SILVA; ZENAIDE, 2008, p. 105).

e. Método da socialização/interação (dialogicidade)

A EDH é uma educação para a vivência e a sobrevivência, porque reúne, soma e comunica. Ela é uma pedagogia da ação comunicativa. A socialização é uma de suas metodologias mais eficazes, porque promove a interação permanente/duradoura entre as pessoas, gera a aproximação de uns com os outros numa inter-relação de respeito mútuo. Para Bittar (2007, p. 325),

a pedagogia da ação comunicativa, para que seja aceita e praticada num modelo de educação para os Direitos Humanos, já é reveladora de seu próprio objetivo: conscientizar e humanizar pelos métodos de ensino. Trata-se de opor à tradição da autoridade, a tradição do exercício da liberdade pelo diálogo.

Na interação de uns com os outros, os alunos vão se humanizando cada vez mais, intensificando sua maneira de comunicar-se, dialogar e entender-se uns com os outros, aprendendo uns com os outros, sorrindo e sofrendo uns com os outros, somando e dividindo uns com os outros. Socializar os educandos é uma maneira agradável de aproximá-los cada vez mais dos seus semelhantes, capacitando-os para o estabelecimento de uma cultura dos Direitos Humanos. A EDH envida formas de socialização, como uma estratégia indispensável à formação humana dos indivíduos, estabelecendo, nesse sentido, uma cultura em/para os Direitos Humanos, cultura está que deverá ser disseminada nas relações e práticas sociais dos sujeitos, para que estes sejam devidamente capacitados a, individual e coletivamente, empunhar como bandeira de luta a defesa e promoção da referida cultura (cf. SILVEIRA, 2007, p. 246). Nas colocações de Beto (*apud* ZENAIDE, 1999, p. 7), “[...] a educação para os Direitos Humanos implica numa metodologia dialógica e participativa, que considera a relação entre o pessoal e o histórico e o subjetivo e o contextual”.

f. Método do empoderamento (*empowerment*)

Como é cediço, na sociedade existe um quantitativo identificável de grupos fragilizados pelos sistemas políticos, econômicos e sociais, vulneráveis a todo tipo de discriminação, desprezo ou isolamento. A saída para essas minorias é o seu empoderamento – *empowerment*. O empoderamento consiste em dar-se condições ou poder a esses seguimentos fragilizados, que historicamente foram excluídos do processo de humanização, para que tenham força perante a hegemonia de outros grupos que dominam os campos políticos, econômicos e sociais; melhor dizendo, deve-se reconhecer os direitos de tais grupos minoritários, atendendo às suas reivindicações e possibilitando a observância do princípio da igualdade. Nas assertivas de Candau (2007, p. 404-405),

o “empoderamento” começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. O “empoderamento” tem, também, uma dimensão coletiva, trabalha com grupos sociais minoritários, discriminados, marginalizados, etc, favorecendo sua organização e participação ativa na sociedade civil.

Não se pode pensar uma sociedade justa e humanitária, sem o empoderamento das categorias ou grupos humanos excluídos das riquezas ou do processo econômico e das decisões políticas que lhes favorecem. Logo, não se pode olvidar o empoderamento dos menos favorecidos pelo sistema, como uma das relevantes e saudáveis estratégias metodológicas da educação, isto se queremos construir uma cultura dos Direitos Humanos a partir da escola. No entendimento de Bernardes (2008, p. 207),

realmente, a ideia de construção de uma cultura de direitos também pode ser traduzida na ideia de inclusão política e social e de empoderamento dos indivíduos pertencentes a grupos sociais que tradicionalmente foram afastados pela maior parte da nossa história.

O empoderamento, portanto, é a potencialização das forças minoritárias, vulneráveis e fragilizadas pelo sistema.

4.2.3.2 A metodologia de construção coletiva do conhecimento

A valorização dos métodos pedagógicos/educativos, interativos e participativos, na EDH, tem respaldo em Resolução editada pela ONU. Consoante Claude (2005, p. 44), “a resolução também se refere a questões de metodologia, valorizando métodos de ensino interativos, participativos e culturalmente relevantes”.

A construção coletiva do conhecimento acontecerá de inúmeras maneiras, o importante é que reúna todos os educandos com o mesmo propósito. Ela pode se dar por meio de ciclo de debates, seminários, pesquisas grupais, exposição coletiva de trabalhos, leitura coletiva de textos, oficinas pedagógicas, projetos pedagógicos e outros recursos técnicos. A seguir expomos, em apertada síntese, as razões de se executar tais atividades como métodos importantes à construção coletiva de uma cultura de EDH.

a. Ciclo de debates

O ciclo de debates desenvolve o senso de compreensão de que o outro tem o direito de expor suas ideias e opiniões, suas sugestões e críticas, não importando se de cunho filosófico, artístico, científico, político ou religioso; assim como, o de respeitar as nossas. O ciclo de debates é um excelente método que consagra os direitos fundamentais de livre manifestação do pensamento, prescritos pela Constituição Brasileira.

b. Seminários/Conferências

O seminário ou conferência é um método que também desenvolve no educando a capacidade, de coletivamente, debater temas importantes para a vida em sociedade, além de possibilitar a aquisição, pelos alunos, das experiências trazidas pelos palestrantes, assim como, pelos próprios alunos ao fazer suas exposições como resultados de pesquisas ou estudos por eles realizados.

c. Pesquisas grupais

Ao pensar na EDH, é imprescindível pensar na pesquisa como metodologia indispensável, que pode proporcionar a construção coletiva do conhecimento, desde que o professor oriente o educando a trabalhar em parceria. Na pesquisa os alunos estarão aptos a uma interação conjunta, radiadora dos esforços de todos. A educação para os Direitos Humanos depende de pesquisa. O desenvolvimento e valorização da pesquisa, com vistas ao desenvolvimento da consciência crítica, deve ser capaz de, segundo Bittar (2007, p. 331):

[...] aprofundar a consciência sobre a importância dos Direitos Humanos e de sua universalização; provocar a abertura criativa de horizontes para a auto-compreensão; incentivar a reinvenção criativa permanente das próprias técnicas; habilitar à criticidade; desenvolver o reconhecimento histórico dos problemas sociais; incentivar o conhecimento multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar sobre a condição humana; habilitar a uma compreensão segundo a qual a conquista de direitos depende da luta pelos direitos; valorizar a sensibilidade em torno do que é humano; aprofundar a conscientização sobre questões de justiça social; recuperar a memória e a consciência de si no tempo e no espaço; habilitar para a ação e para a interação conjunta e coordenada de esforços; desenvolver o indivíduo como um todo, como forma de humanização e de sensibilização; capacitar para o diálogo e a interação social construtiva, plural e democrática.

d. Exposições coletiva de trabalhos

A exposição coletiva dos trabalhos promove o orgulho da criação que existe em cada ser, a vaidade de ter produzido algo a partir do nada. De nada adianta exigir do aluno a produção artística, filosófica ou científica, sem dar-lhe oportunidade de exhibir o resultado de sua criação. É uma forma de estimular ainda mais a criação, a produção do conhecimento. Lembrando que a exposição coletiva dos trabalhos produzidos reúne quem os produziu e quem não os produziu, isto é, os curiosos ou admiradores. Em assim sendo, todos participam e a sensibilidade artística, filosófica ou científica será estimulada em todos os sentidos. Daí sua grande e indispensável relevância educativa e social.

e. Leitura coletiva de textos

A leitura coletiva de textos contendo temas relativos aos Direitos Humanos é uma excelente forma de educar em Direitos Humanos, considerando que proporciona a compreensão cognitiva da temática estudada, absorvendo seus ensinamentos, chegando a fornecer subsídios à discussão, à oralidade, à dialogicidade, dando ao educando a oportunidade de vivenciar socialmente as práticas de EDH.

f. Oficinas pedagógicas

As oficinas pedagógicas, além de aproximarem os educandos, estimulam a criatividade, a interação por meio da palavra, a produção de textos e a evolução da oralidade. Nas oficinas são oferecidos aos alunos, como atividades a serem exploradas, alguns elementos relacionados ao seu contexto cultural, isto é, músicas, poesias, teatro, jogos, debates, e tantas outras formas de atividades, para que os mesmos possam, de verdade, desempenhar uma função pedagógica (cf. VIVALDO, 2009, p. 123).

É na oficina que o aluno se descobre como pessoa capaz, que produz, que faz, que altera, que modifica, com o outro e na relação com o outro. A oficina pedagógica é concebida como um espaço de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de um confronto e intercâmbio de experiências e de exercício dos Direitos Humanos, pois as dinâmicas utilizadas envolvem a participação, a socialização da palavra e a vivência de situações concretas. Espera-se que as oficinas pedagógicas ajudem a reforçar a consciência dos alunos,

dotando-os de uma postura ética, e possibilitar o aprofundamento de seu compromisso social e político, como próprios da luta e da EDH (cf. SACAVINO, 2010, p. 4).

As oficinas pedagógicas serão, com certeza, um espaço no qual ocorrerá o intercâmbio de idéias e a troca de experiências entre os alunos, onde os saberes serão coletivamente construídos, por meio da análise da realidade, estreitando os vínculos sócio-afetivos dos educandos (cf. VIVALDO, 2009, p. 122).

g. Projetos pedagógicos

A pedagogia de projetos é uma metodologia que propicia uma organização no processo educativo, com objetivos e metas definidos e delineados como meio de obtenção de êxitos satisfatórios nas ações implementadas. Especificamente, o projeto de EDH, por sua própria metodologia, mais do que os assuntos nele abordados, deve dar uma importância maior à ‘sensibilização’ e à ‘humanização’ dos seus destinatários, tendo o ser humano como alvo de seus objetivos (cf. BITTAR, 2007, p. 316). Além de todos esses recursos técnicos que estiveram comentados, muitos outros podem ser utilizados de modo articulado, grupal e coletivo, objetivando a EDH. É o que se pode constatar com Zenaide (1999, p. 7):

- a) recursos interpretativos e expressivos (dramatização, psicodrama, teatro popular e outros);
- b) recursos informativos (boletins, jornais, vídeo, programas de rádio, cartilhas e outros);
- c) recursos sensibilizadores (vídeo, visita, atividades plásticas, dinâmicas, música e outros);
- d) recursos discursivos (palestras, aulas dialogadas, e outros);
- e) recursos artísticos (fotografias, esculturas, modelagens, desenho, pintura e outros);
- f) recursos desportivos (atividades desportivas e recreativas);
- g) recursos lúdicos (teatro de fantoche, desenho animado, jogos dramáticos, gincanas e outros).

Em relação às metodologias aplicadas na EDH, Silva e Zenaide (2008, p. 105) tecem o comentário que segue:

A Educação em e para os Direitos Humanos busca metodologias dinâmicas e ativas, participativas e com diversas formas de linguagens, que vão desde os exercícios de fixação de conteúdos a processos de interações grupais, estudo de casos, leitura crítica da imagem, promoção de debates, apresentação e discussão, pesquisa em websites, oficinas pedagógicas, aulas dialogadas, história pessoal e coletiva, projetos sociais, entre outros.

4.2.3.3 A metodologia interdisciplinar/transversal

Há um consenso entre os estudiosos do tema, de que não se deve trabalhar a EDH em uma disciplina específica, e sim, de forma interdisciplinar ou transversal. É o que se pode deduzir da abalizada voz de Genevois (2008, p. 82): “[...] a educação em direitos humanos, mais do que conteúdos, deve transmitir uma postura da pessoa no mundo. Não deve ser uma disciplina ensinada apenas em sala de aula, mas deve ser transversal a todas as matérias e a todo conhecimento”.

Uma das melhores e mais importantes estratégias metodológicas da EDH é a interdisciplinaridade, tendo em vista que é uma educação a ser vivenciada por todos de forma simultânea, não podendo ficar restrita e sob a responsabilidade de uma única disciplina isoladamente. A interdisciplinaridade torna-se de suma importância no processo pedagógico à medida que vários atores passam a estudar/vivenciar em um só tempo, na escola, os mesmos princípios, diretrizes, teorias e práticas de EDH, como forma de viabilizar o trabalho da EDH por todas as disciplinas. É o que se pode inferir do texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (cf. BRASIL, 1999, p. 88):

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos.

A interdisciplinaridade na EDH tem sido proposta pelos estudiosos do tema, consoante se depreende das colocações de Zenaide e Tosi (2010, p. 5):

Uma outra característica da educação aos Direitos Humanos é o seu caráter interdisciplinar. O tema dos Direitos Humanos, por sua própria natureza, obriga à superação das tradicionais divisões em disciplinas e departamentos e estimula a adoção de uma postura interdisciplinar, permitindo um encontro a uma colaboração mais sistemática e orgânica entre várias disciplinas: direito, história, filosofia, ciências sociais, psicologia social, serviço social, educação, entre outras.

Corroborando com essa linha de raciocínio, compreende Bezerra (2008, p. 26) que “[...] uma ação educativa e uma prática pedagógica para os Direitos Humanos deverão ser intercultural, interdiscursiva e interdisciplinar”.

Por ser uma prática interdisciplinar a EDH necessariamente deve dialogar com todos os campos do conhecimento, passando por todas as disciplinas curriculares. É o que podemos conferir com o raciocínio de Nodari e Botelho (2008, p. 143): “Partindo do princípio de que a educação em direitos humanos é uma prática interdisciplinar, uma vez que ela deve dialogar com diferentes campos de saberes e práticas, tem-se a convicção de que ela deve perpassar por todas as disciplinas, pois enseja a educação para a cidadania plena”. Nas linhas gerais de ação do PNEDH, denominada ‘formação e capacitação de profissionais’, há a orientação no sentido de incentivar-se a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade na EDH.

Uma outra forma de estratégia metodológica é a transversalidade, que propicia o exercício de atividades pedagógicas ou comportamentos relacionados à EDH em paralelo às atividades de conhecimento científico inerentes à formação específica do professor. Ainda que, paralelamente, se continue dando ênfase à interdisciplinaridade.

Na concepção de Ferreira (2008, p. 75), “[...] a Educação em Direitos Humanos no contexto de um projeto educativo emancipatório, significa buscar respaldo em práticas que privilegiam a transversalidade com as mais diversas áreas do conhecimento”. No entanto, segundo Candau (2007, p. 408), pode-se trabalhar a transversalidade na EDH, desde que privilegiando sempre a interdisciplinaridade:

Do ponto de vista pedagógico, admite a transversalidade mas privilegia a interdisciplinaridade e enfatiza “temas geradores”. Trabalha as dimensões sociocultural, afetiva, experiencial e estrutural do processo educativo na perspectiva da pedagogia crítica e assume, do ponto de vista psico-pedagógico, um construtivismo sociocultural.

No entanto, existem divergências de percepções quanto ao uso do método interdisciplinar ou transversal no processo pedagógico da EDH. É o que se depreende das linhas descritas por Candau (2007, p. 410):

Do ponto de vista pedagógico, consideramos fundamental analisar as bases teóricas e as implicações práticas dessas duas estratégias propostas para a incorporação da Educação em Direitos Humanos na Escola Básica, Fundamental e Média. Existe um amplo consenso de que, nestes níveis de ensino, não se trata de introduzir uma disciplina específica sobre Direitos Humanos. No entanto, uns colocam a base conceitual, do modo de conceber a

introdução no currículo escolar desta preocupação, na interdisciplinaridade e outros, na transversalidade.

Na verdade, para que a EDH tenha êxito, e até devido à sua relevância pedagógica, é preciso que se trabalhe os temas que lhe dizem respeito de todas as maneiras possíveis, através da multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, transversalidade, e mesmo por intermédio de uma disciplina específica. O importante é dá-se a formação humana por todas as formas e disciplinas curriculares, simultaneamente.

PARTE II

ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA DA EDH NA ETT

5 DESVELAMENTO DOS REGISTROS INSTITUCIONAIS

5.1 *Registros históricos e estruturais da escola*

5.1.1 Registros históricos

A ETT é um educandário que foi fundado nos anos de 1961 e está localizada na Avenida Clístenes Leal – n. 81, no Centro da cidade de Itapetim, Estado de Pernambuco, tendo sido cadastrada no Conselho Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ, do Ministério da Fazenda, sob o n. 10.572.071/0227-87, e, por ser um órgão estatal de ensino gratuito, tem como mantenedora a Secretaria de Educação do Estado, funcionando a Educação Básica nos níveis de Ensino Fundamental - 5ª a 8ª série - e Ensino Médio - 1º ao 3º ano. A escola também oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA⁸, com número de alunos distribuído em três turmas e o Projeto Travessia⁹. E segundo informações da equipe gestora, a escola passará no próximo ano letivo a ser Escola de Referência¹⁰.

No Ensino Fundamental a escola tem duas 5ª, duas 6ª, duas 7ª e duas 8ª séries, com turmas, em média, de 40 alunos, que funcionam nos turnos da manhã e tarde; não tendo havido matrículas neste ano para as séries do turno da noite; sendo certo que ultimamente alterou o seu PPP para incluir a 9ª série no seu organograma, estando no aguardo da respectiva autorização para funcionamento, pela Secretaria de Educação do Estado.

⁸ **Educação de Jovens e Adultos - EJA** é a modalidade de ensino nas etapas dos ensinos fundamental e médio da rede escolar pública brasileira e adotada por algumas redes particulares que recebe os jovens e adultos que não completaram os anos da educação básica em idade apropriada por qualquer motivo (entre os quais é frequente a menção da necessidade de trabalho e participação na renda familiar desde a infância). No início dos anos 90, o segmento da EJA passou a incluir também as classes de alfabetização inicial. No Brasil, o campo consolidou-se com influência das ideias do educador Paulo Freire e em forte relação com o movimento de educação popular. O segmento é regulamentado pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da educação (a LDB, ou lei nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996). É um dos segmentos da educação básica que recebem repasse de verbas do Fundeb. (Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_de_jovens_e_adultos>. Acesso em: 18 de out. 2011).

⁹ **Projeto Travessia** é um programa de correção de fluxo criado, em 2007, pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, em parceria com a Fundação Roberto Marinho (Novo Telecurso), com a finalidade de corrigir a distorção idade/série e oportunizar inclusão social, assegurando o direito àquelas pessoas que desejam concluir o ensino básico nos níveis Fundamental e Médio. (Disponível em: <http://www.travessiamatacentro.blogspot.com/>. Acesso em: 18 de out. 2011).

¹⁰ **Escola de Referência** é uma escola pública igualmente às outras, com a diferença de que tem uma educação de melhor qualidade, e os profissionais da educação que nela se dedicam são bem mais remunerados do que os das outras escolas. As escolas públicas que se destacarem na qualidade do ensino poderão ser elevadas à “Escola de Referência” pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.

No Ensino Médio a escola comporta quatro 1º anos, três 2º anos e três 3º anos, com turmas, em média, de 45 alunos, funcionando nos turnos da manhã, tarde e noite.

O período de ensino da escola corresponde a 200 (duzentos) dias letivos com uma carga horária total de 800 (oitocentas) horas anuais, com 04 (quatro) horas diárias, por turno, excluídos o intervalo e o período de exames finais, conforme o que prescreve o artigo 24, inciso I da Lei 9.394/96-LDB. O período letivo está dividido em 02 (dois) semestres com início e término fixado no calendário escolar. As férias discentes dão-se no mês de janeiro e têm recesso de 15 (quinze) dias em julho e as férias docentes de trinta dias, a serem gozadas também no mês de janeiro, ficando os professores nos demais meses do ano à disposição da escola. Vale destacar que a escola incentiva veementemente a prática desportiva entre os alunos, tendo sido, por inúmeras vezes, campeã nas disputas dos jogos escolares regionais.

A escola, em sintonia com os preceitos do PPP - art. 55, inciso I a V -, tem por objetivo o estabelecimento de formas de controle social, para efeito de definir e minimizar os problemas que afetam a comunidade escolar, tendo por perspectiva: a) criar condições de identificação dos problemas sócio-políticos que afetam o processo educativo e interferem no processo ensino-aprendizagem; b) estabelecer prioridades sociais que definam as ações para o desenvolvimento de uma prática pedagógica social e democrática, respeitando-se as diferenças sociais dos estudantes; c) socializar a prática pedagógica como instrumento igualitário de aprendizagem para todos.

5.1.2 Registros estruturais

5.1.2.1 Registros da estrutura humana

O aludido educandário possui a estrutura humana, física, organizacional e normativa que segue destrinchada.

Afora a diretora e a vice-diretora, a estrutura humana da escola é composta de 31 professores: 20 efetivos e 11 contratados; 784 alunos, distribuídos da seguinte forma: 327 no Ensino Fundamental, 315 no Ensino Médio, 62 na EJA e 80 no Projeto Travessia; 1 secretária; 3 educadoras de apoio; 3 bibliotecárias; 2 técnicos educacionais; 4 auxiliares de serviços administrativos; 5 assistentes administrativos educacionais; 3 merendeiras; 2 guardas patrimoniais; 1 porteiro; 2 professores de educação física; e ainda que não seja palco de constantes violências, a Secretaria de Educação do Estado, em convênio com a Secretaria de

Defesa Social, destinou 2 dois policiais militares para garantir a segurança permanente na escola, que se revezam durante os três turnos (manhã, tarde e noite), além da visita diária da escolta policial – ronda – nas dependências da escola.

5.1.2.2 Registros da estrutura física

A estrutura física da escola compõe-se de 20 salas onde alocam cada uma, separadamente, a Direção/Direção Adjunta, Secretaria e os Serviços de Apoio Pedagógico, o Laboratório de Matemática e o Laboratório de Ciências. Ademais, a escola conta ainda com 14 salas de aula, 1 sala na qual estão instalados os Jogos Lúdicos, tais como: xadrez, damas e outros e o Grêmio Estudantil, complementando sua estrutura física com 1 refeitório, 2 banheiros masculinos e 2 femininos, 1 quadra de esporte, 1 almoxarifado, 1 pátio com jardim na entrada da escola e 1 área livre de relativo tamanho, que facilita a circulação dos alunos e professores. Possuindo ainda, várias rampas de acesso para pessoas portadoras de necessidades especiais.

5.1.2.3 Registros da estrutura orgânica

A escola possui uma estrutura orgânica bem definida, composta de órgãos administrativos, com atribuições/competências estabelecidas pelo Regimento do educandário.

Os setores da escola são direcionados pela *equipe gestora*, que têm como finalidade a garantia dos objetivos educacionais, quer no âmbito macroeducativo, quer nas especificidades da instituição de ensino, e compõe-se de *direção*, *direção adjunta* e uma *secretaria*.

A escola detém um *serviço de apoio pedagógico* composto por professores, pela coordenação pedagógica, de uma biblioteca, de um laboratório de informática, de uma central de tecnologia e uma equipe técnico-pedagógica. Assim como, os *serviços gerais de apoio administrativo* e os *órgãos colegiados de apoio institucional*, compostos de um *conselho escolar*, um *conselho de classe* e do *grêmio estudantil*.

5.2 *Registros normativos e documentais da escola*

5.2.1 Registros normativos

5.2.1.1 Registros no Regimento Interno

Como estrutura normativa a escola sempre teve um Regimento Interno, recentemente substituído por outro que recebeu a denominação de Regimento Substituto. Em seus artigos e capítulos, pode-se encontrar registrados os princípios e normas que regem as ações da escola: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática – Segundo o Artigo 2º do Capítulo I, Título III; a construção e expressão do pensamento, a interdisciplinaridade e a contextualização – Segundo o Artigo 7º do Capítulo II, Título III; ideais de solidariedade humana, o pleno desenvolvimento do educando e o seu preparo para o exercício da cidadania – Segundo o Artigo 8º do Capítulo I, Título IV; a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres do cidadão, de respeito ao bem comum e à ordem democrática – Segundo o Artigo 12 do Capítulo II, Título V; gestão democrática e participativa formada por um colegiado que une os diferentes segmentos organizados da escola e da comunidade e socialização dos saberes e poderes e construção da utopia de ser feliz com o outro, coletivamente – Segundo o Artigo 43 do Capítulo I, Título VI.

5.2.1.2 Registros no Plano Político Pedagógico - PPP

O PPP, que, inclusive, esteve reformulado recentemente em razão do acréscimo da 9ª série à escola, apresenta justificativa de que a ETT tem como prioridade a busca pela igualdade, pela qualidade de ensino, visando além do acesso, a permanência do aluno na escola, por isso, insere em sua nova realidade a proposta do Ensino Fundamental de Nove Anos, a fim de promover a inclusão de indivíduos de todas as classes sociais dando igual direito ao desenvolvimento cognitivo do educando contribuindo para a formação de cidadãos responsáveis, conscientes de seus direitos, cumpridores de seus deveres e aptos a atuarem na sociedade onde vivem, ocupando seu espaço, realizando seus objetivos e enfrentando com êxito o atual e tão competitivo mercado de trabalho. Sendo objetivo geral do aludido plano

ampliar o ensino fundamental, permitindo o acesso e permanência do educando na escola, promovendo a inclusão e a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar na realidade em que estão inseridos.

A metodologia defendida pelo plano consiste em que a escola deve oportunizar e contribuir para a formação de um ambiente educativo onde se respeite o direito de falar, opinar, ser solidário e participativo. De acordo com o mesmo, a recuperação dos valores morais, sociais, científicos e éticos é imprescindível para a viabilização do processo de formação e transformação do homem, pois ele define seu caráter, estabelecendo assim, a integração social e o espírito de cidadania. Desse modo, deve buscar metodologias que tenham como princípios a participação, a colaboração e o respeito, enfrentando os desafios propostos sem receios, tendo como suporte os professores, assegurando a todos a liberdade de expressão, para que possam defender e fundamentar suas ideias e pensamentos, e fazer da escola um lugar de expressão e comunicação.

As concepções de educação e ensino e correntes teóricas que fundamentam o PPP da escola têm arrimo nas teorias de Vygotsky, Freinet e Paulo Freire.

Algumas competências e habilidades são esperadas do educando com a implantação do referido plano, devendo ele ser capaz, entre outras coisas, de ter a compreensão da realidade que o cerca em sua dimensão espacial, tanto física quanto humana; conhecer e exercer os seus direitos e deveres, respeitando e valorizando diferenças socioeconômicas e culturais existentes em seu redor, conscientizando-se de sua importância como agente de transformação da história; o desenvolvimento do gosto pela Arte, assim como o trabalho de expressão pessoal de forma prazerosa, compreendendo a produção cultural em seu contexto histórico e social, de forma a valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro; a mudança de atitudes quanto à conservação e preservação do meio ambiente; o reconhecimento como agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e a interação com ele; a valorização da pluralidade da formação brasileira, bem como repudiar qualquer ato de discriminação baseada em diferentes culturas, crenças, sexo, classe social, etnia ou outras características peculiares de um indivíduo ou grupo social e o questionamento da realidade, formulando problemas e tratando de resolvê-los utilizando o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de analisar criticamente a partir da seleção e adequação de procedimentos.

Diante da busca pela qualidade de ensino a ETT norteia-se a partir das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, buscando desencadear o processo de inserção dos

alunos na escola, tendo como diretrizes a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e a ordem democrática; os princípios éticos de autonomia, da responsabilidade e da solidariedade; os princípios estéticos da sensibilidade, criatividade e diversidade das manifestações artísticas e culturais; o favorecimento da inclusão da EDH, adotando a prática pedagógica democrática presente no cotidiano, através da valorização das expressões culturais, regionais e locais; o apoio da implementação de experiências de interação da escola com a comunidade que contribuam para a formação da cidadania numa perspectiva crítica de EDH e os princípios políticos dos direitos e deveres da comunidade, do exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática.

5.2.2 Registros documentais

5.2.2.1 Registros consignados nas atas de reuniões da escola

Nos registros das atas da escola foram analisados, não somente o número de reuniões ocorridas em seu recinto durante o último biênio, de janeiro a dezembro de 2010 e de janeiro a julho de 2011. Consta dos referidas atas (cf. ESCOLA TERESA TORRES... 2010a, 2010b, 2010c e 2010d, p. 29-34) que poucas reuniões foram realizadas no decorrer dos mencionados anos letivos.

No ano letivo de 2010, realizaram-se apenas 4 (quatro) reuniões do Conselho Escolar, com a participação geral dos professores, estudantes, funcionários e membros da comunidade. A primeira deu-se em 26 de março, ocorrida na área livre da escola e as demais em 15 de julho, 24 de agosto e 16 de dezembro, no seu Auditório. E no primeiro semestre de 2011, realizaram-se 4 (quatro) reuniões do Conselho Escolar, algumas com a participação em geral dos professores, estudantes, funcionários, pais de alunos e membros da comunidade; outras com a participação do Conselho Deliberativo, Conselho Executivo e Conselho Fiscal da escola. A primeira ocorreu em 11 de março, a segunda em 18 de março, a terceira em 13 de maio e a quarta em 16 de junho, todas ocorridas no Auditório da escola. Pelos registros das atas (cf. ESCOLA TERESA TORRES... 2011a, 2011b, 2011c e 2011d, p. 36-38), verificou-se que as reuniões deram-se em clima democrático, com os participantes tendo direito a opinar ou sugerir, mas os assuntos nelas tratados restringiam-se tão somente a problemas de ordem administrativa.

5.2.2.2 Registros consignados nos planos de ensino dos professores

Para equalizar ou balancear o exame dos registros dos planos dos professores, optamos por aquelas disciplinas que mais viabilizam o estudo e a vivência dos Direitos Humanos: filosofia, sociologia, história, geografia, arte e língua portuguesa (ciências humanas), considerando que algumas disciplinas, tais como matemática, física, química e ciências biológicas (ciências físicas), oferecem menos ensejo a uma prática pedagógica de EDH. Foram selecionados os planos por nível de ensino - Fundamental e Médio, série/ano - 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries e 1^o, 2^o e 3^o anos e turnos - manhã, tarde e noite. Dessa forma, examinou-se um plano de ensino de cada série do Ensino Fundamental e dois planos de cada ano do Ensino Médio, com a observação focada no conteúdo programático - eixos temáticos - e procedimentos metodológicos a serem trabalhados.

Ao observar-se os vários planos acima referidos, devidamente registrados nos Diários de Classe da escola, verificou-se que poucos temas relacionados à EDH foram contemplados no planejamento dos professores, sendo certo que a ênfase nos registros diz respeito, quase que na sua totalidade, a assuntos relacionados à disciplina específica do professor.

6 DESVELAMENTO DAS PRÁTICAS DOS SUJEITOS

6.1 *Atividades de EDH desenvolvidas pelos professores*

Foram observadas as práticas pedagógicas implementadas por sete professores da escola, dentro e fora da sala de aula, durante os meses de março, abril, maio, junho, julho, agosto e setembro de 2011, no decorrer de três dias alternados da semana, variando-se a observação pelos turnos da manhã, tarde e noite. De ressaltar que uma parte dos professores observados dedicam-se ao Ensino Fundamental e Médio, outra apenas ao Ensino Fundamental e uma outra somente ao Ensino Médio.

Por uma questão de ética procuramos manter no anonimato a identidade dos professores investigados, registrando os seus depoimentos através da utilização da palavra Professor seguida de zero e um número cardinal ímpar ou par, em ordem crescente, tendo em vista que alguns deles solicitaram o sigilo dos seus nomes. Portanto, passaremos a tratar os entrevistados, independente do gênero de cada um, como: Professor 01, Professor 02, Professor 03, Professor 04, Professor 05, Professor 06 e Professor 07.

As observações tiveram como foco principal somente aquelas atividades de EDH implementadas pelos mencionados professores, dentro e fora das salas de aula. Durante a observação percebeu-se que todos os professores dão oportunidade de os alunos participarem ativamente, intervindo no processo de ensino-aprendizagem, sendo, portanto, as suas aulas, em geral, expositivas e dialogadas.

As práticas pedagógicas deram-se conforme segue descrito sinteticamente.

Em uma das aulas do Professor 01 verificou-se que foi debatido sobre o ‘salário mínimo vigente’, inclusive esclarecido por ele, aos alunos, que o salário era inconstitucional, pois não dava para cobrir as necessidades básicas do cidadão.

De ressaltar que foram feitas, por turma, três palestras sobre temas ligados aos Direitos Humanos, nas quais os alunos tiveram a oportunidade de inquirir o palestrante e debater o tema; quatro oficinas pedagógicas, das quais todos os alunos participaram; uma pesquisa sobre a obra do escritor brasileiro, Gilberto Freire, intitulada ‘Casa Grande & Senzala’, com apresentação de cartazes pelos alunos; alguns trabalhos em grupos sobre ‘a luta da mulher na sociedade’ e um vídeo sobre o preconceito racial. Durante o período de observação não houve nenhuma atividade extraclasse desenvolvida com os alunos, pelo professor.

Oportuno registrar que numa das aulas do Professor 02, na qual percebeu que um dos alunos, no texto de uma dissertação elaborada em sala de aula, desprezou genericamente os homossexuais, o professor deu uma pausa nas suas atividades didáticas rotineiras e iniciou uma aula de cunho moral e conscientizador sobre o respeito às diferenças. No entanto, não ocorreram, de março até o mês de setembro/2011 outras aulas com temas relacionados aos Direitos Humanos.

No mesmo período acima consignado, realizou-se uma palestra em sala de aula sobre ‘a violência contra a mulher’ e outra sobre o ‘bullying’, com bastante participação dos alunos, inclusive, o professor, juntamente com o seu alunado distribuiu panfletos pela cidade estimulando o respeito à mulher pelo homem. Não se registrou durante a observação da prática pedagógica do professor a realização de atividades que possibilitam a exploração de temas relativos aos Direitos Humanos, tais como: apresentação de peças de teatro, oficinas pedagógicas, pesquisas bibliográficas, gincanas culturais, trabalhos em grupos, vídeos/filmes, recital de poesias, elaboração de documentários ou de jornais, jogos pedagógicos e outras atividades dinâmicas congêneres.

Durante quatro aulas o Professor 03 discorreu sobre o ‘islamismo’, mostrando a diversidade cultural e as diferenças da mulher oriental com a ocidental. Em duas aulas foram discutidos com os alunos os temas de ética/moral e respeito às diferenças. Em três aulas foram debatidos os princípios de liberdade, igualdade e fraternidade originados pela Revolução Francesa.

Não se registrou nenhuma atividade pedagógica vivenciada pelo professor, com seus alunos, fora do recinto da sala de aula. Assim como, não se consignou atividades outras relacionadas aos Direitos Humanos por meio de peças teatrais, seminários, oficinas pedagógicas, pesquisas bibliográficas, gincanas culturais, trabalhos em grupos, vídeos/filmes, danças/cânticos, elaboração de jornais ou documentários, caminhadas/concentrações públicas, distribuição de panfletos ou jogos pedagógicos.

No período de observação o Professor 04 realizou várias atividades relacionadas aos Direitos Humanos, em paralelo aos conteúdos científicos trabalhados, tendo executado: cinco aulas de atividades pedagógicas sobre ‘artes plásticas’; uma aula sobre os temas de ética/moral e respeito às diferenças; uma encenação teatral em alusão a um programa de televisão denominado A Praça é Nossa; uma palestra com outro professor da escola sobre ‘juventude e Direitos Humanos’; uma oficina pedagógica sobre o ‘bullying’; uma pesquisa extraclasse também sobre o ‘bullying’, com apresentações de cartazes pelos alunos; uma

gincana cultural sobre conhecimentos gerais, com a participação dos alunos; uma atividade em grupos sobre a comemoração dos ‘50 anos da escola’; duas projeções de vídeo sobre o ‘bullying’ e a ética; elaboração de um jornal em parceria com outro professor, que esteve divulgado na internet, sobre os 50 anos da escola; um documentário - entrevista com um ex-professor, atualmente em inatividade -, realizado pelos alunos em razão dos ‘50 anos da escola’, em parceria com outro colega.

O Professor 05 chegou a executar algumas atividades envolvendo temas que dizem respeito aos Direitos Humanos, tendo promovido dois debates sobre questões indígenas; participação com os alunos em um seminário promovido pela Prefeitura Municipal sobre a violência contra a mulher e o idoso; organização e apresentação de uma dança denominada ‘hip hop’, pelos alunos, baseada em tema divulgado pelo ENEM ¹¹. O professor, como atividade pedagógica de EDH vivenciada dentro das salas de aula, pouco realizou nesse sentido. Já o Professor 06 realizou algumas atividades relacionadas aos Direitos Humanos, simultaneamente aos conteúdos científicos trabalhados, pelo que ministrou, em cada turma: três aulas sobre o tema da discriminação sexual (homofobia), ética e violência; três aulas sobre a Declaração Universal sobre Direitos Humanos; uma dinâmica de grupo sobre os Direitos Humanos; uma pesquisa extra-classe sobre preconceito racial, via internet e um trabalho em grupo sobre Direitos Humanos em cada turma.

Finalmente, constatou-se que a prática pedagógica do Professor 07 restringe-se muito ao trabalho dos conteúdos programáticos, e quase nenhuma atividade relacionada aos Direitos Humanos foi executada pelo mesmo. Cabe informar que, em se cogitando de Direitos Humanos, o citado mestre promoveu somente uma apresentação de filme sobre a questão da sexualidade para os alunos.

Cabe ressaltar que nenhum dos professores chegou a executar atividades pedagógica fora da sala de aula com seus alunos no decorrer das observações realizadas.

6.2 *Atividades/projetos de EDH instituídos pela escola*

6.2.1 atividades implementadas

¹¹ O **ENEM** (Exame Nacional do Ensino Médio) é um teste realizado, anualmente, pelo governo federal. Enquanto os vestibulares convencionais avaliam o conteúdo que o aluno acumulou durante os anos de escolarização, o ENEM coloca o estudante diante de situações-problemas e avalia as competências e habilidades adquiridas pelo aluno. Para o exame, é importante que o aluno saiba aplicar seus conhecimentos em situações da vida cotidiana. (Disponível em: <<http://www.cursoenem.org.br/O-QUE-E-O-ENEM.asp>>. Acesso em: 18 out. 2011).

No período investigado a escola, por sua equipe gestora, promoveu apenas duas reuniões com os professores e pais de alunos; uma para efeito de resolução de alguns problemas sobre o uso do telefone celular pelos alunos durante as aulas; e outra, para uma palestra com o alunado, que teve como palestrante um professor de uma das escolas de cidade circunvizinha, que discorreu sobre o tema: ‘A valorização da Mulher pelo Homem’. Sendo certo que não houve quaisquer intervenções por parte dos alunos durante a palestra.

6.2.2 projetos implementados

Consoante esteve anteriormente registrado, nos anos de 2009 e 2010, atendendo determinação governamental, a escola adotou em seu currículo uma disciplina específica, como componente curricular, intitulada EDHC, que, de acordo com o § 1º do artigo 14 da Instrução Normativa n. 02, de 13 de janeiro de 2011¹², da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, esteve inexplicavelmente extinta, passando a EDH a ser vivenciada de forma interdisciplinar. Em virtude da existência da disciplina EDHC, fato que ficou evidenciado pelas informações prestadas pelas Educadoras de Apoio, a escola, nos idos de 2010, desenvolveu dois projetos de EDH, que, simultaneamente às atividades de conteúdo programático científico, foram trabalhados de maneira a obedecer rigorosamente a um Cronograma de Atividades. Os projetos elaborados receberam, respectivamente, os títulos de ‘Projeto em Direitos Humanos – Respeito como base para a dignidade’ e ‘Projeto Índios – Direitos Humanos’, segundo consta de esboços arquivados na escola.

Os referidos projetos, de acordo com a parte introdutória de cada um, foram elaborados em conformidade com o PNDH e o PNEDH. Na introdução do Projeto denominado Direitos Humanos – Respeito como base para a dignidade, encontra-se discorrido em linguagem objetiva que ‘a Escola Teresa Torres procura desenvolver um trabalho de conscientização junto à comunidade escolar que enfoque o lado positivo das diferenças, que respeite a individualidade de cada ser e que intensifique essa busca como forma de construção de um dos maiores princípios que é o da dignidade humana’. Considerando as informações prestadas pelas educadoras de apoio, o primeiro projeto foi executado de forma duradoura e sequenciada durante todo o exercício de 2010, enquanto que o segundo, de forma eventual.

¹² O § 1º do artigo 14 da Instrução Normativa n. 02, de 13 de janeiro de 2011, da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, textualiza: “Educação, Direitos Humanos e Cidadania, História da Cultura Pernambucana, Educação e Trabalho e Educação Ambiental, antes vivenciados como Componentes Curriculares, passarão a ser desenvolvidos de forma interdisciplinar”.

O primeiro projeto teve, textualmente, por objetivo geral ‘propiciar aos estudantes situações didáticas que possibilitem conhecer os Direitos Humanos expressos em leis, bem como sensibilizá-los para o respeito aos mesmos, pois a dignidade é um caminho a percorrer, ela é um amanhã que depende das ações do hoje’. E como objetivos específicos:

- [...] analisar a construção histórica, social e política do nosso povo, identificando as contribuições da Cultura Afro-Brasileira para sua formação;
- [...] resgatar crenças e valores da Cultura Indígena, reconhecendo sua proteção para com a terra, bem como o respeito que possuem pelos antepassados;
- [...] incentivar a participação dos portadores de necessidades especiais nos eventos promovidos pela escola, como forma de divulgação de suas capacidades intelectuais e poder de superação;
- [...] promover palestras com o Conselho do Idoso do município, de forma a esclarecer suas necessidades, anseios e direitos que possuem;
- [...] promover estudo em grupos na disciplina de sociologia a respeito da Lei 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), propiciando a interpretação da mesma, confrontando-a com a vida das mulheres de nossa comunidade;
- [...] organizar palestras sobre a gravidez na adolescência e os métodos anticoncepcionais com o apoio de enfermeiro ou médico da comunidade;
- [...] divulgar através da coordenação em parceria com a Secretaria de Saúde do município, o Projeto Mãe Coruja, que visa apoiar jovens grávidas carentes;
- [...] disseminar entre os professores de Educação, Direitos Humanos e Cidadania o Projeto “5 minutos em valores humanos” que enfoca: tolerância, honestidade, paciência, respeito, amor ao próximo, entre outros;
- [...] incentivar a preservação do meio ambiente como forma de respeito à Natureza e automaticamente, à qualidade de vida humana.

A fundamentação teórica do projeto encontra-se transcrita conforme segue:

- [...] a Educação em Direitos Humanos encontra respaldo em diversos instrumentos de luta, desde a Constituição Federal até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece que educar em Direitos Humanos é fomentar uma prática educativa “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.
- [...] educar em Direitos Humanos é instigar processos de educação formal e não formal, de modo a contribuir para a construção da cidadania, o conhecimento dos direitos fundamentais, o respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de crenças religiosas. A educação é tanto um direito humano em si mesmo, como um meio indispensável para realizar outros direitos, constituindo-se em um processo amplo que ocorre na sociedade.
- [...] essa concepção de Direitos Humanos incorpora a compreensão de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, embasadas nos princípios de liberdade, de igualdade e de diversidade.

7 DESVELAMENTO DOS DISCURSOS DOS SUJEITOS

Para uma melhor compreensão da prática docente envidada na escola, procuramos realizar entrevistas com os mesmos sete professores que tiveram as suas práticas observadas, isto tão logo se deu a conclusão das observações. As entrevistas deram-se durante todo o mês de outubro de 2011. Ressalte-se que nas entrevistas também, por uma questão de ética, procuramos preservar a identidade dos professores investigados, e, tanto quanto nas observações, registrar os seus depoimentos tratando-os também como: Professor 01, Professor 02, Professor 03, Professor 04, Professor 05, Professor 06 e Professor 07.

Cabe ressaltar que os entrevistados suplicaram para que as entrevistas fossem por escrito, para que, dessa forma, pudessem melhor analisar as questões lhes dirigidas, o que foi de pronto atendido. O atendimento ao pleito dos entrevistados não redundou em prejuízo na obtenção dos dados, uma vez que o entrevistador, ao entregar o formulário com as perguntas formuladas ao entrevistado, esteve presente durante todo o tempo de elaboração das respostas.

O objetivo maior da coleta de informações a respeito das concepções dos professores foi detectar a forma de pensar dos educadores da escola investigada e saber como os mesmos têm vivenciado a EDH. Para isso, procuramos conhecer seus conceitos sobre democracia, cidadania, Direitos Humanos, educação, EDH, a democratização da escola; a formação cidadã na escola; assim também, como tem se dado a relação da escola com a comunidade; a participação dos alunos, pais de alunos e professores nas decisões da gestão escolar; o PPP; a motivação dos professores para educar; a neutralidade política da educação; o compromisso da escola para com a sociedade; a possibilidade de educar em Direitos Humanos; o método utilizado na EDH na escola; a formação/capacitação dos educadores da escola em EDH; o papel da EDH na construção da cidadania; o tratamento que a escola vem dando à EDH; a importância do ensino dos valores na escola; as dificuldades que os professores têm enfrentado na EDH e a superação dos obstáculos que surgem.

Ademais, foram entrevistados cinco alunos – dois da 8ª série do Ensino Fundamental –, sendo um deles do turno da manhã e outro da tarde; e três alunos do 3º ano do Ensino Médio, um do turno da manhã, um do turno da tarde e o outro da noite. E como se cogita de adolescentes, que ainda não atingiram a maioridade civil, preferimos registrar seus depoimentos, usando o mesmo critério que esteve usado para os professores, consignando apenas a palavra ‘Aluno’, acrescida de zero e um número cardinal ímpar ou par, sem distinção

de gênero, como forma de manter em sigilo a sua identidade. Pelo que doravante os trataremos por Aluno 01, Aluno 02, Aluno 03, Aluno 04 e Aluno 05.

A coleta de informações discursivas junto aos alunos teve por objetivo detectar suas concepções sobre educação, a escola, a prática pedagógica dos professores; a postura política adotada pela direção da escola – se autoritária ou democrata; a existência de violência ou discriminação/preconceito no ambiente escolar; os temas que são trabalhados pelos educadores; o relacionamento dos alunos com os professores e com os outros alunos; o seu relacionamento com a direção da escola; a convivência/participação dos alunos em geral; a participação dos alunos na gestão escolar; as atividades culturais desenvolvidas na escola, e as pesquisas exploradas sobre os Direitos Humanos pelos alunos.

Finalmente, foram entrevistadas as três Educadoras de Apoio da escola, assim como a Diretora do educandário, pelo que também procuramos manter as suas identidades no anonimato; quanto às primeiras utilizamos apenas o vocábulo ‘Educadora’, acrescido de zero e um número cardinal ímpar ou par, pelo que as trataremos doravante por Educadora 01, Educadora 02 e Educadora 03; e quanto à diretora da escola, a trataremos somente por Diretora. O objetivo das entrevistas com esses personagens consiste em conhecer as suas concepções sobre democracia e democratização da escola; a relação da escola com a comunidade; a participação dos alunos na escola; a existência e atuação do Conselho Escolar; a existência e democratização do PPP; a cidadania e a educação para a cidadania; o papel da escola na formação para a cidadania; a motivação dos professores para educar; a postura política da educação; o compromisso da escola para com a sociedade; a escola como instrumento de mudanças sociais; a EDH na escola; o método utilizado pela escola na EDH e a formação que tem sido dada aos professores em EDH.

7.1 *A fala dos professores*

Os professores entrevistados, na sua maioria, associam democracia ao regime político de governo. É o caso do Professor 01 que define democracia como o direito de votar e de ser votado. O mestre concebe a democracia como um regime de governo em que o poder de tomar decisões está nas mãos da maioria, ou seja, do povo. Para o professor, é em virtude da liberdade trazida pela democracia que o cidadão tem sua atuação política, pois na democracia o cidadão é soberano; nela quem manda é a lei, e por isso todos devem obedecê-la:

É um regime de governo em que o poder de tomar decisões está nas mãos da maioria, ou seja, do povo. [...] nessa doutrina política o cidadão é soberano. Isso acontece porque na democracia é livre a atuação política de seus cidadãos. Numa forma de governo democrático, a lei é quem determina. O que seria sem a lei, senão o resultado de sucessivos confrontos ou lutas entre opiniões divergentes dos cidadãos (PROFESSOR 01).

Na mesma esteira de entendimento, o Professor 06 assegura ser democracia um regime de governo em que o poder de tomar decisões está com o povo:

Democracia é um regime de governo em que o poder de tomar decisões políticas está com o povo, ou seja, com os cidadãos (PROFESSOR 06).

O Professor 06 é taxativo em afirmar que ‘sem Direitos Humanos não se tem democracia’. E o Professor 07 destaca que “onde há democracia tem que haver também respeito aos Direitos Humanos”. Enquanto que o Professor 04 diz que ‘democracia é um ato de cidadania’, por ser o ato de votar, de escolher os representantes, um ato de cidadania. Para o Professor 01, é ‘um referencial de conquista da humanidade’.

Na concepção do Professor 02, quando se tem a noção dos direitos de igualdade, e por eles se luta, a cidadania está sendo exercida. O lente compreende cidadania como o processo no qual exerce o seu papel de cidadão, concebendo cidadão como a ‘pessoa não alienada que conhece e luta pelos seus ideais’:

Processo pelo qual exerço meu papel de cidadão, conhecendo e reivindicando meus direitos e cumprindo os deveres a que me são cabíveis [...]. Pessoa não alienada que conhece e luta pelos seus ideais (PROFESSOR 02).

No entanto, o Professor 03 entende que democracia guarda afinidade com cidadania, e cidadania consiste no ‘poder de participar da vida pública’. Enquanto que o Professor 04 diz apenas que democracia é ‘um ato de ajudar ao próximo, de ser amigo, de trabalhar em parceria’. Afora as divergências quanto ao conceito de democracia, todos os entrevistados têm uma percepção aguda sobre a ínfima relação que há entre democracia e educação. O Professor 01 menciona que é do conhecimento da escola os problemas ou contradições que afetam a sociedade: injustiça social, violência, criminalidade, corrupção, desemprego, falta de convivência ecológica, violação de direitos, deterioração de serviços públicos, destruição do patrimônio social. Já o Professor 03 entende que é por meio da educação que as pessoas poderão tornar-se cidadãos. Enquanto o Professor 05 afirma que se a democracia é a liberdade

de escolha, somente fará boas escolhas o povo que tem boa educação. Para o Professor 06 a educação é a única forma de libertação, por permitir aos indivíduos uma reflexão mais ampla da sociedade e a conscientização dos seus direitos e deveres.

O Professor 01 diz que é possível educar para a cidadania, pois só existe educação para a constituição da cidadania. Segundo ele, educar para a cidadania é uma forma de estimular a consciência crítico-reflexiva do educando, valorizar e reconhecer o outro, a quem se deve apelar por verdade, justiça, igualdade e solidariedade:

Não pode existir educação senão para a constituição da cidadania. Educar para a cidadania é nunca permitir que um dado seja aceito sem a necessária reflexão, sem consciência crítica. Educar para a cidadania é ser um construtor de seu próprio ser, de sua própria identidade, de seu próprio mundo. Além disso é mostrar a presença do outro, da relação com o outro, do outro que apelo por verdade, justiça, igualdade e solidariedade. É também ver a vida como um dom, como construção, como trabalhosa, mas necessária (PROFESSOR 01).

O Professor 02 assevera que a escola em geral exerce uma função primordial na formação cidadã, e que a sua escola tem cumprido com esse mister, muito embora algumas vezes fique impedida em razão dos conflitos sociais que surgem. E o Professor 07 pondera que se pode educar para a cidadania criando vínculos afetivos com os alunos, promovendo a cidadania dentro da escola. E que a sua escola tenta educar para a cidadania, mas existem obstáculos provenientes do desinteresse do aluno pela educação.

Nas ponderações do Professor 04 a sua unidade de ensino educa para formar cidadãos, através de um modelo dinâmico e participativo e projetos educacionais.

Consoante o Professor 06 ‘à medida em que a educação conscientiza as pessoas, quebrando as algemas da ignorância e da dependência, liberta o homem do jugo dos manipuladores’. Assinala que é possível educar para a cidadania, no entanto, a escola em geral está educando para a competitividade, seguindo as lições neoliberais, e isso compromete a própria formação cidadã. O entrevistado menciona que a escola poderá exercer um papel fundamental na formação do cidadão, desde que cumpra sua verdadeira função social, desenvolvendo junto aos educandos o espírito crítico a respeito da própria sociedade em que vive, com isso impulsionando o desejo de mudanças. Contudo, a unidade de ensino do professor tem cumprido o seu papel na formação para a cidadania só em parte:

Relativamente, devido aos fatos que já mencionei anteriormente, não só a minha escola, mas muitas deixam a desejar na formação da cidadania (PROFESSOR 06).

Na concepção do Professor 03 pode-se educar para a cidadania, mostrando e conscientizando os mais jovens do certo e do errado. E a percepção do Professor 02 é a de que se poder educar em tal sentido motivando as pessoas a cumprirem determinados valores que auxiliam no exercício da cidadania. Enquanto que, para o Professor 05, pode-se educar para a cidadania, desde que se possibilite a oportunidade de participar e falar a todos, isto é, aos deficientes, aos homossexuais, aos excluídos e outros socialmente vulneráveis.

No que concerne à politização da educação, todos os entrevistados foram unânimes em dizer que não existe educação neutra, pois ela, a educação, deve ser um espaço de transformação, ser engajada, isto é, ter um papel político fundamental de conscientização, pois sua função é conscientizar o educando politicamente, de conscientizar o jovem do seu papel político na sociedade, levando-o à reflexão do que é ser um verdadeiro cidadão. É o que se pode constatar pelo depoimento de um dos entrevistados:

A educação deve ter um papel político de conscientização. Com práticas que permitam a reflexão do que é ser cidadão, de práticas que colaborem para a inclusão (PROFESSOR 05).

Os mestres destacam em suas entrevistas o compromisso da escola para com a sociedade. Entendem que o compromisso da escola perante os seguimentos sociais é o de formar homens e mulheres de bem, com caráter, capazes de conviverem em sociedade harmoniosamente; de não deixarem que os valores sejam desintegrados; de promover a integração entre a escola e a família; de abrir portas, ressocializar e promover atitudes.

Na concepção dos professores, cidadania e Direitos Humanos se confundem, porque possuem estreito vínculo. Pois, os direitos do cidadão coincidem com os Direitos Humanos:

Embora a ideia de cidadania seja eminentemente política, sem estar necessariamente ligada a valores universais, mas as decisões políticas. Direitos de cidadania são direitos específicos de um determinado Estado, mas que os direitos do cidadão coincidem com os Direitos Humanos, que são os mais amplos e abrangentes (PROFESSOR 01).

Entendem os referidos educadores que se uma pessoa exerce sua cidadania é porque tem consciência dos seus direitos e deveres. Se um cidadão possui princípios morais e éticos é

porque percebe a importância dos direitos. Se cada um expressa suas ideias sem qualquer distinção é porque está exercendo a cidadania e assegurando seus direitos como ser humano. Enfim, vivendo a cidadania os Direitos Humanos estarão sendo vividos e respeitados.

No tocante à democratização das práticas pedagógicas dos professores da escola, objeto do estudo em tela, vários sujeitos, ou seja, o Professor 07, o Professor 03, o Professor 04 e o Professor 02 asseveram que a escola na qual lecionam detém uma postura bastante democrática, tendo em vista que as decisões que a envolvem são tomadas em conjunto, ouvindo-se a opinião da maioria, dialogando com a comunidade, os alunos, os pais de alunos, os funcionários e os próprios professores, todos usufruindo do direito de manifestação, podendo, portanto, sugerir e criticar. Inclusive, havendo a participação ativa de todos, principalmente nas atividades do Grêmio Estudantil e do Conselho Escolar que são muito atuantes e dinâmicos. Destacando que este último auxilia a gestão nos momentos de dificuldades e tem suas decisões acatadas pela equipe gestora da escola.

Contrariamente, o Professor 02 pondera que a escola poderia ser mais democrática, abrindo mais espaço para a participação da sociedade. E o Professor 06 esclarece que na ‘aparência’ a sua escola é democrática, mas na prática há ‘interferências políticas’, havendo imposição de medidas governamentais e que a participação na gestão fica restrita a repasses, a decisões oriundas das instâncias superiores, ficando comprometida a gestão democrática da escola; esclarecendo ainda que não tem a certeza da existência de um Conselho Escolar na instituição, e se existe, o desconhece:

Aparentemente sim, mas na prática, percebemos que há uma certa interferência política, no sentido de impor algumas medidas governamentais, mesmo a gestão sendo eletiva (PROFESSOR 06).

No mesmo sentido, o Professor 01 não considera democrática a sua escola, pois são poucos os pais de alunos que participam das reuniões da escola, e a participação dos professores dá-se apenas em parte, porém, reconhece que os alunos têm tido o direito de participação por meio do Grêmio Estudantil e do Conselho Escolar.

Outrossim, o Professor 05 assegura que sua escola não é totalmente democrática, precisa melhorar, uma vez que falta a participação efetiva da comunidade escolar; que os alunos participam das decisões da escola, por intermédio do Grêmio Estudantil, mas que não há a efetiva participação dos pais na gestão escolar. E somente aqueles professores que fazem parte do Conselho Escolar é que participam das decisões da escola:

Precisa melhorar. Falta a participação, efetiva, da comunidade escolar [...]. Falta abrir debates entre comunidade e escola. Não há encontros entre pais e mestres, em que todos participem efetivamente [...] (PROFESSOR 05).

Concernente às suas práticas pedagógicas, alguns entrevistados a concebem como democráticas. É o caso do Professor 01 e do Professor 07 que assim afirmam, o primeiro, porque as suas aulas são passíveis de crítica pelos alunos; o segundo, porque mantém-se sempre aberto a críticas e sugestões e os alunos têm total abertura para falarem sobre suas práticas. Contudo, o Professor 06 assinala que nem sempre é possível democratizar sua prática, uma vez que os educadores ficam condicionados a cumprirem as normas burocráticas da escola. Ao comentarem sobre a democratização da escola e de suas práticas, o Professor 01, o Professor 02 e o Professor 04 asseguram que a escola possui um PPP; sendo este plano plenamente democrático, pois foi elaborado com a participação da comunidade escolar e a escola o disponibiliza para todos os interessados, e que o mesmo atende às necessidades da escola. Em contraposição, alguns professores desconhecem o PPP da escola pelo fato de ser pouco divulgado:

O PPP (Projeto Político Pedagógico) é pouco divulgado, se foi elaborado junto à comunidade escolar eu desconheço (PROFESSORA 05).

Já o Professor 03 alega que desconhece se a escola possui um PPP, e por isso, não sabe dizer se o mesmo é democrático ou não. O Professor 07 diz que nunca teve curiosidade de conhecer o PPP, por esse motivo não pode também fazer um juízo de valor se ele é, ou não, democrático. E, finalmente, o Professor 06 também assevera que não conhece o plano, atribuindo esse fato em razão de a participação do professor na escola estar cada vez mais restrita à sala de aula, afetando as discussões pedagógicas e não sendo posto em prática o PPP. Com referência à EDH, o Professor 05 a define como uma educação que promove a qualidade de vida, sendo do entendimento do entrevistado que é possível educar em Direitos Humanos na escola, ao se procurar executar na sala de aula os valores de respeito, tolerância, a valorização das diversidades e a solidariedade, por ser a escola o *lócus* de consolidação de valores, da estruturação de concepções de mundo, de elaboração de consciência social, de promoção da diversidade cultural, de formação para a cidadania, enfim, de participação e construção de sujeitos autônomos:

Procurando executar na sala de aula o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades e a solidariedade. A escola é um local de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de consolidação de valores, de promoção da diversidade cultural, de formação para a cidadania, de construção de sujeitos sociais e de desenvolvimentos de práticas pedagógicas, de exercício e participação e de autonomia dos membros da comunidade escolar (PROFESSOR 05).

Coloca o entrevistado que vem se educando na sua escola através do diálogo, das explicações, das leituras e dos debates que são incitados pelos professores. Faz menção que já lecionou uma disciplina intitulada EDHC, no 2º Ano do Ensino Médio, e que devido a essa experiência vem desenvolvendo na sua prática pedagógica algumas atividades de EDH, citando como exemplo: análise de filmes; debates sobre a Declaração dos Direitos Humanos; exposição de trabalhos, apresentação de cartazes, peças teatrais e análises de fatos cotidianos pelos alunos. Para o entrevistado os professores deveriam elaborar projetos educativos em que cada uma das disciplinas levassem o aluno a refletir sobre temas como: fome, miséria, violência, discriminação, autoritarismo e injustiça.

O lente destaca o papel que a EDH tem na educação para a cidadania, pois, por meio do conhecimento dos Direitos Humanos serão construídas a autonomia de pensamento e a consciência dos próprios sentimentos e emoções, advindas do processo de reflexão. Para o mestre, o conhecimento dos direitos em si, pelos alunos, não é suficiente para promover-se a EDH, porque considera que o ensinamento específico dos direitos promovem apenas um dado conhecimento, ainda que os Direitos Humanos propiciem uma visão abrangente ou geral. Considera que a EDH beneficia a educação, tendo em vista que auxilia na construção da cidadania democrática. E poderá trazer mudanças positivas através da construção de uma sociedade alicerçada nos princípios éticos, de justiça, de liberdade, de solidariedade e de respeito às diferenças.

Giza que é fundamental o ensino dos valores, pois estes tornam a sociedade mais justa, democrática e mais solidária e que a escola tem feito todo o esforço necessário para promover uma mudança de mentalidade no aluno quanto à EDH, utilizando como metodologia eficaz os debates, as palestras e as reuniões com os pais na escola. Destaca que tem dificuldades para educar em Direitos Humanos, em razão de que alguns alunos parecem não ter mais interesse nos estudos, mas que esses obstáculos podem ser superados, desde que esses poucos alunos sejam levados à reflexão, ainda que isso seja um processo relativamente demorado.

O Professor 02 conceitua EDH como o processo de reconhecimento e valorização, pelas pessoas, de atitudes que levam ao cumprimento dos Direitos Humanos. Na concepção do lente é possível e necessário educar em/para os Direitos Humanos na escola, atualmente. Acreditando que o primeiro passo seria reconhecer esses direitos e incentivar a prática dos mesmos. Na sua escola esse processo vem acontecendo porque ela, a escola, tem dado importância a alguns valores como o respeito às diferenças. Afirma que, na sua prática, procura dar ênfase à EDH, tanto isso é verdade, que ultimamente tem trabalhado alguns temas como a violência contra a mulher, o ‘bullying’ e a ‘homofobia’:

É o processo pelo qual o indivíduo reconhece e valoriza certas atitudes que vão de acordo com o cumprimento dos Direitos Humanos (PROFESSOR 02).

Ressalta o entrevistado que a escola orienta os professores a operacionalizarem os conteúdos da EDH através do método da transversalidade, inclusive destaca ter recebido uma capacitação/orientação/preparação no início do segundo semestre deste ano. Ademais, as Educadoras de Apoio orientam a usar a temática dos Direitos Humanos durante os planejamentos pedagógicos, inclusive, oferecendo materiais, como slides e filmes, que dão subsídio às atividades que os professores implementam.

Para o entrevistado, o papel da EDH na construção da cidadania é primordial, sendo certo que uma coisa complementa a outra. Mas, somente o conhecimento dos direitos não é capaz de educar em Direitos Humanos, pois o que importa é a prática dos direitos na sociedade. Preconiza que a EDH traz inúmeros benefícios ao sistema educacional, uma vez que orienta para o bem, que está tão escasso na atualidade. A EDH poderá trazer para a sociedade, muitas mudanças positivas, como o reconhecimento de que somos humanos e merecemos viver como humanos. No tocante ao ensinamento de valores aos alunos, o depoente aborda ser fundamental, posto que a sua prática influencia a boa convivência e a maneira respeitosa com as outras pessoas, devendo as mesmas serem resgatadas. E a escola em que exerce suas atividades tem buscado promover a mudança de mentalidade dos alunos, através da conscientização para certas atitudes, ainda que ela, a escola, muitas vezes, tenha lutado sozinha nessa perspectiva.

Nas suas assertivas, o educador assinalou que tem tido algumas dificuldades para educar em/para os Direitos Humanos, mas dificuldades sempre surgem no decorrer do processo de educar, ainda mais quando se cogita de questões que envolvem direitos e deveres, sendo o essencial para superar esses obstáculos a insistência, persistência e o incentivo

constante aos alunos. Não se podendo focar as dificuldades, pois isso acarretará inviabilização na trajetória de educar para os Direitos Humanos.

Solicitado a dar uma definição de EDH, o Professor 03 a descreveu como um meio de conscientizar o aluno a pensar. Referindo-se ao modo de trabalhar a EDH, o professor opta pela transversalidade, como melhor método, desde que por intermédio de um projeto amplo, no qual cada disciplina desenvolva um tipo de atividade interligada com as outras. Acentua, contudo, que a orientação dada pela escola é em prol da transversalidade, embora não tenha recebido nenhuma instrução/capacitação sobre EDH, inclusive das Educadoras de Apoio, nessa perspectiva.

Nas ponderações colacionadas pelo entrevistado, a EDH tem relevante papel na construção da cidadania, pois as pessoas percebendo seus direitos e deveres tornam-se certamente cidadãos responsáveis. O professor elucida que, para construir-se uma cultura dos Direitos Humanos, não basta tão somente o conhecimento e a prática dos direitos, mais também dos deveres. Coloca que a EDH oferece benefícios à educação, pelos motivos de que torna o aluno mais responsável por seus atos, trazendo como mudanças positivas para a sociedade, a formação de cidadãos também mais responsáveis que possam exigir os seus direitos:

As pessoas percebendo seus direitos e deveres se tornam cidadãos responsáveis [...]. Formando cidadãos mais responsáveis e exigentes quanto aos seus direitos (PROFESSOR 03).

Critica o educador o sistema educacional pela supressão no currículo escolar, da disciplina EDHC, no início do exercício de 2011. Entende que essa disciplina deveria ser novamente incluída no currículo e trabalhada por profissionais qualificados. O professor afirma que já lecionou a referida disciplina no 1º ano do Ensino Médio, nos anos de 2009 e 2010, onde vivenciou vários temas, ligados à EDH: prevenção a DSTs, AIDS, os Direitos Humanos, Lei Maria da Penha, instituições sociais, etc. Como obstáculos enfrentados na prática da EDH, reclama o professor da falta de interesse dos alunos, falta de material e de tempo disponível, e em arremate, diz que esses problemas não serão superados.

Para o Professor 04, a EDH é a educação conduzida à formação para a cidadania, condicionada a determinados critérios, que observa a realidade de cada um. Entende que é possível educar em Direitos Humanos hoje, no entanto, é mais difícil do que em anos anteriores, pois os alunos têm mais direitos do que devem. Os Direitos Humanos vêm sendo

praticados na escola por intermédio de projetos voltados para temas que envolvem a família, a juventude e os problemas sociais, segundo o educador. Para o professor o papel da EDH na construção da cidadania é tentar formar pessoas de caráter, de sensibilidade, que queiram algo na vida; pessoas que obedeçam às regras da cidadania e saibam como agir em relação ao mundo em que vivem. Diz que o estudo dos direitos em si não é suficiente para promover-se a construção de uma cultura dos Direitos Humanos. O entrevistado põe em evidência que a orientação da escola é no sentido de trabalhar a EDH utilizando-se da metodologia da transversalidade ou interdisciplinaridade, para efeito de atendimento à realidade da comunidade.

Nas suas ponderações, o professor comenta que a EDH traz muitos benefícios à educação como um todo, principalmente para os jovens. E uma das mudanças positivas que trará à sociedade é a socialização dos alunos. Alega o mestre que é de fundamental importância ensinar valores aos alunos, para que eles passem a saber o que querem, como agir e como lidar com certos problemas. E que a sua escola tem feito o possível para promover uma mudança de mentalidade no aluno com palestras e conselhos. O entrevistado preconiza que sempre teve facilidade para educar em Direitos Humanos, e nas suas aulas sempre resolve os casos de indisciplina escolar.

Na visão do Professor 05, EDH significa proporcionar através das práticas pedagógicas uma nova mentalidade voltada para o bem comum, a justiça social e o respeito ao próximo. Sendo possível educar em Direitos Humanos com o envolvimento dos pais, dos órgãos ligados à Justiça, à assistência social e à defesa da cidadania:

É proporcionar uma nova mentalidade voltada para o bem comum, para a justiça social, para o respeito. É fazer com que tudo isso se transforme em práticas (PROFESSOR 05).

Comenta o entrevistado que vem desenvolvendo algumas atividades de EDH na sua prática pedagógica, através de temas que possibilitam o debate sobre a questão negra, indígena, política, sexual, religiosa e outros.

Sempre procuro trabalhar com temas que possibilitem o debate sobre a questão negra, indígena, negra (sic), política, sexual, religiosa etc. (PROFESSOR 05).

Pela orientação da escola na qual trabalha, segundo o mestre, o ensino da EDH deve ser realizado por meio de uma disciplina específica. Para o entrevistado a função da EDH é a de contribuir para a construção de uma nova sociedade formada por cidadãos participativos e solidários, conscientes de seus direitos e deveres. Na sua concepção, o conhecimento dos direitos em si, pelo cidadão, não são o ideal para a construção de uma cultura dos Direitos Humanos, pois ele, o cidadão, tem que ser um agente transformador. Assinala que a EDH oferece muitos benefícios à formação do sujeito, a partir do momento que se busca uma mudança de mentalidades, de costumes, marcados pelo preconceito, pelo acesso aos bens de forma mais rápida, em detrimento da ética e da justiça social. Podendo, inclusive, trazer mudanças positivas para a sociedade, com a mudança de culturas, mentalidades, que estão viciadas na falta de justiça, na corrupção, na falta de ética, na falta de compaixão. Destaca o educador, a importância de trabalhar-se os valores na EDH, pois, quando se ensina o respeito e a justiça, tem-se um ambiente mais justo, promove-se mudanças, com a criação de agentes transformadores.

O professor também ressalta que tem tido algumas dificuldades no ensino da EDH, isto porque não é só a leitura de textos e debates que promovem a EDH. É preciso um ambiente democrático, ações coletivas e continuadas, e um planejamento; situação fática que não tem acontecido. Todavia, entende que esses obstáculos podem ser superados, desde que programas sejam instituídos na escola, com metas a serem atingidas dentro da própria escola, para que todos vivenciem a EDH. A princípio a escola deve ser democrática nas suas relações:

Sim, porque não é só a leitura de textos e debates que promovem a Educação em Direitos Humanos. É preciso um ambiente democrático, é preciso ações coletivas e continuadas, é preciso um planejamento, o que não tem acontecido (PROFESSOR 05).

No entendimento do Professor 06, a EDH é uma educação voltada para a busca do respeito ao próximo, independentemente de qualquer condição pessoal ou social: cor, etnia, sexualidade, origem e outras:

É a educação que busca o respeito para com o próximo, independentemente de cor, etnia, posição sexual, origem social, etc. (PROFESSOR 06).

Na sua avaliação, o entrevistado afirma que é difícil educar em Direitos Humanos na escola, nos dias de hoje, muito embora não diga que é impossível, haja vista que a educação está a serviço do neoliberalismo político e econômico. E que na sua escola se vem educando em Direitos Humanos através de temas transversais, uma vez que a disciplina específica foi extinta. O professor diz que nunca lecionou uma disciplina específica com a finalidade de educar em/para os Direitos Humanos, todavia, leciona Filosofia e Sociologia onde pode discutir muito a questão dos Direitos Humanos, ainda que entenda que uma disciplina específica seria bem melhor. Diz que vem desenvolvendo atividades pedagógicas de EDH na sua prática, em algumas séries do Ensino Médio. Ultimamente trabalhou dois temas: discriminação sexual, ética e violência, tomando como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Diz o mestre que a orientação da escola é que se trabalhe transversalmente os temas ligados aos Direitos Humanos. No raciocínio do mestre, o papel da EDH resume-se à ampliação da própria cidadania. Reconhece, contudo, que o conhecimento exclusivo dos direitos, pelos alunos, não é suficiente para a construção de uma cultura dos Direitos Humanos a partir do ambiente escolar. Para ele, a EDH oferece inúmeros benefícios à educação, pois a partir do momento em que a pessoa se conscientiza do seu papel social, exigindo os seus direitos e cumprindo os seus deveres, a educação só tem a ganhar, trazendo, portanto, como mudanças positivas para a sociedade, a solidariedade e a justiça.

O lente giza a relevância do ensino dos valores aos educandos, considerando que sem valores não há referências, e que a sociedade vive atualmente uma crise de valores. Daí a sua grande importância para a educação dos alunos, para que eles possam respeitar os seus semelhantes. Afirma que é preciso a escola, a família e a sociedade se unirem para promover a construção de uma sociedade melhor, mais digna. A escola tem feito o possível para uma mudança de mentalidade, cobrando muito do aluno, embora este não queira ser cobrado, ele também quer ser ouvido, compreendido. E que muitos alunos acham que a EDH não tem importância, para eles o valor das pessoas está no dinheiro, nas riquezas. Mas esses obstáculos podem ser superados, através de um trabalho de conscientização que se deve iniciar logo nos primeiros anos escolares da criança e também junto às famílias:

Sem valores, ficamos sem referências. Nossa sociedade vive uma crise de valores, é preciso a escola, a família e a sociedade se unirem na construção de uma sociedade melhor, mais digna (PROFESSOR 06).

O Professor 07 concebe EDH como a educação que ensina a teoria e também a prática de direitos básicos e essenciais ao ser humano, e mostra também que temos deveres a cumprir. Acredita que é possível educar em Direitos Humanos, através de aulas dinâmicas e realistas, uma vez que através das quais o professor tem toda condição de inserir seus alunos na aprendizagem dos Direitos Humanos. E que se vem educando em Direitos Humanos na sua escola, por meio de uma disciplina específica para este fim, mas ela só é oferecida ao Ensino Médio. Diz que já lecionou EDHC, no 1º e 2º anos do Ensino Médio, no ano de 2009, e que costuma utilizar em suas aulas um material disponibilizado na ‘internet’, e trabalhar temas ligados aos valores humanos em um breve momento da aula, denominado ‘cinco minutos de valores humanos’. Entende o mestre que uma forma de trabalhar a EDH consiste em não se utilizar o horário integral da aula, sendo o bastante dez minutos da aula para abordar-se uma questão específica e mostrar aos alunos a importância de vivenciarmos na prática os Direitos Humanos.

Indagado sobre a orientação da escola quanto ao método de trabalho adotado na EDH, se em uma disciplina específica ou de forma transversal, respondeu que a escola tem preferência pela disciplina específica. O entrevistado ressalta que a função da EDH na construção da cidadania é de fundamental importância, pois é através dela que o aluno passa a ter uma visão mais real dos assuntos e temas relacionados ao seu cotidiano, além de contribuir para a formação de indivíduos dotados de princípios e valores. Coloca que o ensino dos direitos não é suficiente para se construir culturalmente os Direitos Humanos, sendo imprescindível dinamizar o ensino, trazê-lo o mais perto possível da realidade do aluno, contextualizá-lo:

E muito importante, pois através da educação em D.H. o aluno tem uma visão mais real de assuntos e temas de seu dia a dia além de contribuir para a formação de um indivíduo de princípios e valores (PROFESSOR 07).

O entrevistado tem a crença de que a EDH proporciona inúmeros benefícios à educação das pessoas, a partir do momento em que o aluno se descobre com o domínio dos direitos, mas também dos deveres, tornando-se mais aberto ao conhecimento e à vivência em sociedade, melhorando assim a educação em geral. Assim como à sociedade, fazendo-a menos egoísta e mais preocupada com o bem-estar de todos.

Defende o entrevistado que é fundamental o ensino de valores na escola, porque lhe parece que os alunos não conhecem esses valores, pelo que precisam ser resgatados no

ambiente escolar. Nesse ponto, a sua escola vem tentando uma mudança de mentalidade, e por isso, procura utilizar alguns recursos pedagógicos tais como palestras e projetos para conscientizar os alunos. Acentua que sempre aborda temas ligados aos Direitos Humanos na sua aula, e por essa razão, não tem nenhuma dificuldade no processo desse tipo de educação. Daí não havendo obstáculos a superar quanto a isso.

Os entrevistados, na sua maioria defendem que a EDH deve ser trabalhada, tanto numa disciplina isolada quanto por meio da interdisciplinaridade e transversalidade, nas disciplinas de Artes, Língua Portuguesa e outras, utilizando-se debates, vídeos, dinâmicas, palestras, estudo de temas, seminários, projetos e outras atividades. No entanto, o Professor 05 entende ser mais importante trabalhar a EDH de forma interdisciplinar, uma vez que o currículo escolar está abarrotado de disciplinas, utilizando-se temas geradores, nas sequências didáticas ou através de projetos pedagógicos.

Discorrem os entrevistados que a escola investigada não tem dado à EDH a mesma atenção e tratamento que dispensa às outras disciplinas, devido a inúmeros problemas, tais como, a existência de uma hierarquia muito grande entre as disciplinas e falha no sistema que cobra uma atenção maior a determinadas disciplinas. A exceção do Professor 04 que assevera que a sua escola tem dado à EDH, o mesmo tratamento que dá outras disciplinas, por meio de trabalhos pedagógicos, apresentações de projetos e reuniões de professores.

Não, infelizmente ainda existe uma hierarquia muito grande entre as disciplinas, pois vejamos: Direitos Humanos foi extinta, pelo menos em Pernambuco; filosofia, sociologia, história que são disciplinas importantíssimas para a construção de uma sociedade mais consciente, tem bem menos aulas do que língua portuguesa e matemática, por exemplo (PROFESSOR 06).

Os entrevistados, por maioria, afirmam que nunca receberam da escola orientação para o ensino específico da EDH, nem mesmo das Educadoras de Apoio, ponderando que certamente é porque esta disciplina não tem o espaço e a abertura que deveria, não sendo vista ainda como uma disciplina essencial. No entanto, o Professor 04, contrariamente, alega que já recebeu capacitação nesse aspecto, nas reuniões pedagógicas com os professores, recebendo apostilas e treinamento da equipe pedagógica, inclusive orientação das Educadoras de Apoio quanto aos projetos de EDH.

7.2 *A fala dos alunos*

Na concepção dos alunos, os professores os têm educado, uma vez que a cada dia estão sabendo mais; não visam somente o conhecimento científico aplicado, pois têm também a preocupação do desenvolvimento moral dos educandos; sendo isto muito importante na vida. Assinala o Aluno 03 que os seus professores procuram mostrar o caminho certo aos alunos, corrigindo os seus erros, fazendo-os questionar mais, fazendo com que os alunos construam sua própria ideologia e busquem melhores escolhas, tendo como base o respeito aos Direitos Humanos.

No entanto, o Aluno 01 diz que seus professores são autoritários porque sempre quando eles dão alguma ordem, muitas vezes os alunos lhes obedecem. Enquanto que o Aluno 05 revela que existem na sua escola professores autoritários e democratas, dependendo do ponto de vista de cada pessoa, a visão que cada um possui da palavra educação.

O Aluno 05 assevera que os seus professores costumam trabalhar temas referentes aos Direitos Humanos, tais como: ética/moral, respeito ao outro, democracia e outros, tendo sido orientada pelos professores quanto aos seus direitos sociais, inclusive, sobre o direito de expressar-se para promover as reivindicações.

Da mesma forma, o Aluno 02 assegura que é comum os professores trabalharem temas voltados para os Direitos Humanos, citando como exemplo: o respeito ao outro, cidadania, o ‘bullying’, a ‘homofobia’ e outros. No entanto, alega que ele e seus colegas de turma em nenhum momento foram orientados pelos professores a exigir seus direitos na sociedade. E no mesmo sentido, o Aluno 03 diz que os professores da sua escola procuram trabalhar temas concernentes aos Direitos Humanos, pois além dos trinta artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, têm promovido debates em grupos sobre os direitos que são violados e questionados. E que sempre esteve orientado pelos professores a reivindicar seus direitos na sociedade, ou seja, o direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal, que são direitos básicos para se ter uma vida tranqüila:

Trabalhou os trinta artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), e depois debatemos em grupos quais direitos que violamos e questionamos se os trinta artigos estão muito longe de serem respeitados (ALUNO 03).

Contudo, o Aluno 04 afirma que os professores não trabalharam nenhum tema que se refira aos Direitos Humanos. Mas destaca que o ensinaram sobre os direitos sociais, a exemplo, o direito de liberdade.

Os alunos ponderam que têm um ótimo relacionamento com os professores, havendo laços de companheirismo e amizade, tanto dentro como fora da sala de aula. Asseguram que há um bom convívio entre alunos e professores e que estes os tratam com igualdade, pois se há algum desentendimento fora da sala de aula, o professor sabe separar as coisas.

O Aluno 01 diz ter um ótimo relacionamento com os colegas de classe, pois não faz brincadeiras que possam deixá-los magoados, assim como eles também não o fazem. Havendo também uma grande amizade com os demais alunos da escola. O Aluno 05 afirma que o relacionamento com os colegas de classe, segundo o entrevistado, é bom, mas se cogita de pessoas com opiniões diferentes, fato que muitas vezes gera conturbações.

Na concepção do Aluno 02, o seu relacionamento com os colegas de turma é muito bom, pois debatem as opiniões expostas por cada um dos colegas e, dessa forma, ajudam-se mutuamente quando necessário, apesar de não conhecer todos os alunos da escola.

Afirma o Aluno 03 que mantém um relacionamento recíproco com os professores, neles depositando o mesmo respeito e a educação com que os tratam, procurando não decepcioná-los para as missões que eles lhe confiam, por isso, valorizam os seus ensinamentos. Dessa forma, procuram agir da mesma maneira com seus mestres. O seu entrosamento com os demais alunos de sua turma é relativamente bom, uma vez que se dar bem com todos, respeitando-os já que eles também o respeitam; mantém assim o coleguismo que deveria existir em todas as salas de aula. E afirma conhecer poucos alunos além dos de sua turma, no entanto, os que conhece procura tratá-los bem, inclusive, tendo com eles uma afinidade como se fossem seus colegas de sala. Concernente ao seu relacionamento com os seus colegas de turma, e os de outras turmas, o Aluno 04 alega que se dar bem com todos eles.

No que diz respeito ao relacionamento com a Diretora da escola, o Aluno 01 pondera que gosta dela, pois a mesma sempre tenta fazer o melhor para todos os alunos, ainda que às vezes chegue a reclamar com algum deles. No seu depoimento, ao ser indagado sobre a postura de sua Diretora, o aluno estranhamente assegura ser ela uma pessoa “autoritária”:

Ela sempre tenta fazer o melhor para todos nós, mesmo que às vezes ela reclame com algum de nós [...]. Autoritária. Porque quando ela manda os alunos obedecerem alguma coisa, todos nós obedecemos (ALUNO 01).

O Aluno 05 coloca que tem, com sua Diretora, não somente uma relação de respeito por ser ela, a diretora da escola, tendo além deste requisito, outro mais relevante, o da amizade. Para o aluno a Diretora é uma pessoa democrata, por considerar que ela trata a todos com igualdade, dando a devida atenção a qualquer aluno que a solicite. Para o Aluno 02 a Diretora é uma pessoa amigável e respeitável que se pode contar com ela em qualquer situação. E mais, ela é uma pessoa democrata porque procura debater com os alunos. Da mesma forma, o Aluno 03 afirma que a Diretora é uma pessoa muito humilde, pois trata todos os alunos com muita atenção, sempre buscando o melhor para a escola. Considera-a uma pessoa democrata, tendo em vista que a mesma ouve os alunos, quando estes têm alguma reivindicação a fazer, e, à medida do possível são, por ela, atendidos.

Ao ser questionado se gosta de sua Diretora, o Aluno 04 afirma positivamente, porém, resume as suas palavras dizendo que ela sabe muito bem administrar a escola, sendo, portanto, uma pessoa aberta, democrata.

Os entrevistados ponderam que na sala de aula existem alunos que não respeitam os demais; e muitos desses alunos não respeitam os professores, inclusive, falam coisas para os professores que não deveriam; que os professores ao não receberem seus trabalhos escolares fora do prazo são agredidos verbalmente; desobedecendo as regras e destruindo as decorações da escola. Muitas vezes chegam a discriminar os homossexuais por suas escolhas.

Segundo o Aluno 05, a violência está presente na escola onde estuda, havendo principalmente a violência verbal, tanto por discriminação quanto por preconceito, pois às vezes até pelo modo de se vestir diferente tornam-se alvo de discriminação:

A violência verbal, tanto por discriminação, como por causa do preconceito de alguns [...]. As vezes alunos com modo de se vestir diferente tornam-se alvo de discriminação (ALUNO 05).

Em consonância com o depoimento do entrevistado acima, o Aluno 03 afirma que na sua escola há alunos problemáticos, que não respeitam os colegas de classe, que fazem brincadeiras sem graça, atrapalhando as aulas com conversas paralelas, e não respeitam os que querem aprender. Da mesma forma, há aqueles alunos que desrespeitam o professor, pois muitos deles, além de atrapalharem o professor na hora da explicação, ainda se acham no direito de discutir, de xingar, de levantar o tom de voz quando fala com o professor. Havendo, inclusive, discriminação dos alunos da cidade em relação aos alunos da zona rural e dos Distritos do Município:

Muitos alunos além de atrapalharem o professor na hora da explicação, ainda se acham no direito de discutir, de xingar, de levantar o tom de voz quando fala com o professor. O que é totalmente incabível quando se trata de uma sala de aula, inclusive de um professor [...]. Por existir pessoas de muitos lugares há uma certa discriminação das pessoas que moram na cidade em relação às pessoas que moram na zona rural e nos distritos [...] (ALUNO 03).

Na verdade, apesar de alguns pequenos conflitos, os alunos, na sua maioria, acham a escola um ambiente pacífico, saudável e confiável, pois não há nada que possa deixá-los temerosos. Dizem que na escola existem pessoas boas, e por isso ela, a escola, é um lugar calmo e respeitável, nela se sentem muito bem, por ser um lugar seguro e amparado, pelos professores, pela direção, pelos funcionários e pelos seus colegas.

Para o Aluno 01 não há nenhum tipo de violência na escola, e os alunos são muito amigos uns dos outros:

[...] não há nada que possa nos deixar com medo e possui um ambiente muito saudável [...] (ALUNO 01).

Na percepção do Aluno 02, não existe nenhum tipo de violência na escola. Mas assinala que existe discriminação, racismo e ‘bullying’ entre os alunos, embora isso aconteça atualmente em todos os lugares:

Existem pessoas boas e um lugar calmo que não tem brigas [...]. Porque isso há em todos os lugares, o racismo, o bullying (ALUNO 02).

Todavia, o Aluno 03 afirma existir no seu ambiente escolar a violência, uma vez que é um espaço onde muitas pessoas se encontram, de vários lugares, vários costumes, e por existirem diferenças entram em conflito; embora esse conflito não seja de forma direta e agressiva, mas somente verbal. No entanto, coloca em seguida que existem na escola, alunos mais agressivos que partem para o contato físico brutal.

O Aluno 01 destaca que apenas uma parte dos alunos participam das reuniões da escola. E os participantes são conselheiros de turma, que repassam depois as informações para o restante da turma; que, sempre quando os alunos vão à Secretaria para reclamar algo, a escola faz o possível para solucionar o problema, envidando esforços para que o fato não mais aconteça. Nos mesmos moldes, o Aluno 05 coloca que os alunos participam das reuniões da escola, através dos representantes de sala, junto com a coordenação escolar. E quando os

alunos fazem alguma reivindicação à direção da escola, esta não os atende porque existem algumas mudanças necessárias que não dependem só da escola, porém, quando a escola pode intervir faz o máximo para tal.

Nas ponderações do Aluno 02, os educandos têm participado das reuniões da escola, mas somente os representantes de turma, escolhidos pelos colegas para fazerem parte das reuniões da escola e repassarem as informações para os outros. E quando os alunos fazem alguma reivindicação à direção, normalmente são atendidos.

Os alunos, segundo o Aluno 04, participam das reuniões e decisões da escola e as coordenadoras sempre passam nas salas de aula. Ressalta que a escola em algumas coisas atende às cobranças dos alunos. No entanto, segundo o Aluno 03, não há a participação efetiva dos alunos na gestão escolar, pois geralmente as decisões são tomadas em reuniões entre a direção e os professores, e depois são repassadas para os alunos; nesse caso se alguém quiser se manifestar só então será ouvido. No entanto, o entrevistado diz que as reivindicações dos alunos sempre são atendidas pela direção da escola, porque esta é democrática, pois quando pedem algo que seja possível, a mesma apóia e considera o pedido.

Em conformidade com os entrevistados, a escola costuma fazer atividades culturais com os alunos nos seus espaços, principalmente nos finais de semana, onde acontecem vários jogos, gincanas, exposições de arte, peças teatrais, poesia, palestras sobre temas atuais, como sexualidade, violência contra a mulher, a entrada do jovem no mercado de trabalho, as Doenças Sexualmente Transmissíveis – DSTS, e outras atividades, inclusive, com o incentivo do Grêmio Estudantil.

Assinalam o Aluno 03, o Aluno 04 e o Aluno 05 que os professores já os orientaram a fazer pesquisas sobre temas ligados aos Direitos Humanos, como por exemplo, sobre a dignidade do trabalhador e suas condições de trabalho; como exigir os direitos na sociedade; promover reivindicações e sobre a liberdade do homem. No entanto, segundo o Aluno 01 e o Aluno 02 nenhum professor chegou a orientá-los a fazer pesquisas sobre temas ligados aos Direitos Humanos. Afirmando este último que os seus professores não orientaram a sua turma a exigir seus direitos na sociedade.

7.3 *A fala das educadoras de apoio*

Concebe a Educadora 01 que democracia é o direito e a oportunidade de fazer escolhas no nosso cotidiano, ao longo da vida. E afirma que somente se democratizará a

escola, se houver empenho na busca de mudanças e inovações, assim como, através de processos de escolha, tais como a gestão escolar e o Grêmio Estudantil. Para a entrevistada a sua escola é democrática apenas em alguns aspectos, em outros, não. Mas tem havido progresso no relacionamento dela com a comunidade, esta tem sido mais participativa nas atividades que são desenvolvidas no recinto escolar. Os alunos também têm participado por meio de reuniões, tanto do Grêmio Estudantil quanto do Conselho Escolar.

Os pais de alunos, segundo a pedagoga, também têm marcado presença constante nas reuniões promovidas pela escola, e esta tem tido a preocupação de convidar os pais para as reuniões escolares. Acentua a entrevistada que o Conselho Escolar é atuante e participativo, e que, a direção da escola tem acatado as suas decisões, tendo em vista que as situações são apresentadas, as possíveis soluções são discutidas e as decisões são tomadas de acordo com o que ficou acordado pelo supradito Conselho Escolar. Da mesma forma a escola possui um PPP que foi elaborado com a participação da escola e da comunidade. Considera o aludido plano democrático, uma vez que o mesmo tem a preocupação de reunir, colher e acatar informações, sugestões e opiniões de representantes das diversas esferas: pais, servidores, professores e estudantes:

[...] atuante e participativo [...]. Com certeza. Situações são apresentadas, possíveis soluções são discutidas e decisões são tomadas de acordo com o que ficou acordado no “Conselho Escolar”. [...] inclusive o Plano Político Pedagógico é elaborado com a participação da escola como um todo mais a comunidade (EDUCADORA 01).

Democracia, na concepção da Educadora 02, é a oportunidade de fazer escolha em nosso dia a dia. Por isso, entende que a escola poderia ser democratizada através dos processos de escolha, tais como a gestão da escola, o Grêmio Estudantil, e outros. Afirma a entrevistada que a instituição na qual trabalha tem uma postura democrática apenas em parte, ou seja, é democrática em alguns aspectos somente, não na sua totalidade. Pondera que a relação da escola com a comunidade tem melhorado bastante nos últimos anos, reconhecendo que a comunidade está mais ativa em participar das atividades escolares. Diz que os estudantes têm tido uma efetiva participação por intermédio do Grêmio Estudantil que os representa, e também do Conselho Escolar do qual fazem parte. Sendo certo que os pais de alunos são constantemente convocados pela escola para as reuniões, que, inclusive são também representados no Conselho Escolar:

Em parte, porque ela é democrática em alguns aspectos apenas [...]. Nos últimos anos ela tem melhorado bastante. A comunidade está mais ativa nas atividades promovidas pela escola [...]. Através do Grêmio Estudantil que os representam e também através dos estudantes que fazem parte do Conselho Escolar [...]. São constantemente convocados para reuniões e são também representados no Conselho Escolar (EDUCADORA 02).

Ressalta a entrevistada que o Conselho Escolar existente na sua escola tem bastante atuação, e o mesmo é quem analisa e delibera sobre as necessidades da escola. E a equipe gestora tem acatado as suas decisões na íntegra. Anota que a escola apresenta as situações que necessitam de respaldo do Conselho Escolar e toma suas decisões pautadas no consenso. Assim como a escola possui um PPP democrático, que procura agrupar representantes das diversas esferas que compõem a comunidade escolar: pais, servidores, professores e estudantes.

A Educadora 03 concebe democracia como a capacidade de tomar decisões expressando a nossa vontade. E pondera que a democratização da escola se poderia dar com a atuação efetiva na busca de mudanças, sendo o Conselho Escolar, Grêmio Estudantil e as parcerias, formas de democratizar a escola. Afirma que a sua escola é democrática em parte, pois algumas decisões/escolhas ainda não são tomadas pela escola. Para a entrevistada a unidade escolar na qual leciona ainda não aprendeu a ouvir, contestar com argumentos e ceder em muitos aspectos, mas a relação da instituição com a comunidade é boa e tem se intensificado nos últimos anos. No entanto, apenas uma parte do alunado participa das decisões da escola, por meio do Grêmio Estudantil que representa a totalidade dos alunos; havendo alunos que opinam livremente no Conselho Escolar, e outros que não se envolvem. Já os pais dos alunos têm uma participação efetiva, segundo a educadora, e frequentemente estão na escola, seja para assistir reuniões com professores ou gestores:

Em parte. Algumas decisões/escolhas ainda não são tomadas pela escola. A escola ainda não aprendeu a ouvir, contestar com argumentos e ceder em muitos aspectos [...]. Muito boa. Tem se intensificado nos últimos anos [...]. O Grêmio Estudantil representa os alunos e suas opiniões. Há alunos no Conselho Escolar e opinam livremente. Há aqueles que não se envolvem (EDUCADORA 03).

Destaca a educadora que o Conselho Escolar da sua unidade de ensino é quem examina e decide sobre as ações do aludido educandário, intervindo nos aspectos pedagógicos. E que a direção da escola tem acatado as suas decisões, que são soberanas.

Assinala que a escola possui um PPP e que o mesmo é democrático, pois todos, pais, professores, alunos, e demais membros opinam sobre os mais variados temas da escola. Apesar de afirmar que todos têm participado do PPP, a entrevistada não esclarece se o plano foi elaborado com a participação efetiva da comunidade escolar.

Para a Educadora 01 cidadania consiste em se ter a oportunidade de conviver em sociedade, gozando dos direitos básicos e cumprindo com os deveres de cidadãos conscientes. Mencionando que é possível educar para a cidadania, muito embora essa não seja uma tarefa tão fácil. Segundo a entrevistada, para educar os indivíduos para a cidadania é preciso ter a família como parceira e cooperadora, mas nem sempre isso é possível. Concernente ao papel da escola na formação do cidadão, coloca a entrevistada que a escola deve empenhar-se em formar cidadãos conscientes dos seus direitos e cumpridores dos seus deveres, aptos a participarem e colaborarem na construção de uma sociedade mais justa. E nesse sentido, a escola na qual desempenha sua função a cumpre em parte, pois tem não apenas a preocupação e o empenho de ser uma escola voltada para os aspectos intelectuais, mas também para os valores humanos e sociais “tão estremecidos” nos dias atuais:

A escola empenha-se em formar cidadãos conscientes dos seus direitos e cumpridores dos seus deveres, aptos a participarem e colaborarem na construção de uma sociedade mais justa [...]. Em parte. Tendo não apenas a preocupação e o empenho de ser uma escola voltada para aspectos intelectuais, mas também voltada para os valores humanos e sociais “tão estremecidos” hoje em dia (EDUCADORA 01).

A cidadania é vista pela Educadora 02 como a oportunidade de conviver em sociedade, usufruindo dos direitos básicos que todo cidadão por lei deve ter, destacando que é possível educar as pessoas para a cidadania, apesar de não ser uma tarefa fácil, isto através da conscientização dos seus direitos e especialmente dos seus deveres. Ao ser questionada sobre a função da escola na formação para a cidadania disse que consistia em promover reuniões, seminários, palestras e círculos de debates, trazendo as situações diárias para dentro da sala de aula. Informando a educadora que a sua escola vem cumprindo em parte esse mister, trabalhando não somente os aspectos intelectuais, mas sua formação em valores humanos, cada vez mais esquecidos:

Em parte. Trabalhando não só os aspectos intelectuais, mas sua formação em valores humanos, cada vez mais esquecidos (EDUCADORA 02).

Para a Educadora 03 cidadania é um processo constante de construção. É o direito de ter os direitos respeitados. Entende que é possível educar para a cidadania, fazendo o aluno pensar, analisar e interferir. Para a educadora o papel da escola na formação do cidadão é assegurar ao aluno uma formação crítica, participativa e transformadora. E sua escola vem cumprindo essa louvável tarefa, muito embora somente em parte, haja vista que a escola como instituição ainda está muito preocupada com os conteúdos didáticos e às vezes esquece de resgatar os valores humanos e sociais:

Um processo constante de construção. É o direito de ter direitos respeitados [...]. Fazendo nosso aluno pensar, analisar e interferir [...]. Assegurar ao aluno uma formação crítica, participativa e transformadora [...]. Em parte. A escola como instituição ainda está muito preocupada com os conteúdos didáticos e às vezes esquece de resgatar os valores humanos e sociais (EDUCADORA 03).

A Educadora 01 entende educação como todo processo que envolve o ensino-aprendizagem e principalmente a formação do indivíduo, enquanto cidadão, por toda a existência. E afirma que a escola na qual exerce sua função de Educadora de Apoio tem se esforçado nesse mister, apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas. Para ela, o papel da família é de extrema importância na educação do indivíduo, mas quando esta não cumpre com sua parcela de responsabilidade, automaticamente isso reflete de forma negativa na escola e dificulta o trabalho do educador. Uma vez indagada se o professor de sua escola tem motivação para educar, respondeu que vem insistindo, perseverando e empenhando-se nessa tarefa, apesar de muitas dificuldades encontradas: famílias desajustadas que dão origem a alunos desajustados; violência, desvalorização profissional, e outros tantos motivos. Ressalta a pedagoga que a escola tem que ter um papel político de conscientização para se alcançar a ‘qualidade’ que tanto se quer, que tanto se discute e que também ‘se luta’, devendo formar cidadãos conscientes dos seus direitos, responsáveis e cumpridores dos seus deveres, aptos a participarem, com dignidade, da sociedade. E por esse motivo, a escola tem contribuído para ser um instrumento de mudanças sociais:

Tem que ter um papel político de conscientização para se alcançar a “qualidade” que tanto se quer, que tanto se discute e que também “se luta” [...]. Formar cidadãos conscientes, responsáveis, cientes dos seus direitos, cumpridores de seus deveres, aptos a participarem com dignidade, da sociedade à qual está inserida, conquistando também “seu espaço” enquanto profissional qualificado (EDUCADORA 01).

A Educadora 02 concebe educação como todo processo que envolve a formação do cidadão, desde o nascimento até a morte. E coloca que a escola vem tentando fazer isso, posto que ela, a escola, é a segunda instância de convivência da criança, e ela tem um papel preponderante nessa educação, mas nem todos conseguem cumprir para com as suas obrigações. No que diz respeito à motivação dos professores da sua escola, a entrevistada pondera que eles são motivados em parte, são perseverantes, apesar das dificuldades enfrentadas, como a violência, famílias desestruturadas, falta de valorização, e outros problemas. Na concepção da educadora a educação tem que ter um papel de conscientização, pois se não o tiver, não será uma educação de ‘verdade’, tampouco se transformará na ‘qualidade’ que tanto se almeja. Para ela, o compromisso da escola para com a sociedade é formar cidadãos capazes de serem responsáveis onde quer que atuem, como profissionais ou chefes de família. Acredita que a escola é um importante instrumento de mudanças sociais, mas precisa intensificar as suas ações perante as famílias de cada indivíduo:

Se ela não tiver um papel de conscientização, ela não é educação de “verdade”, tampouco se transformará na “qualidade” que tanto se almeja [...]. O compromisso de hoje, formar cidadãos capazes de serem responsáveis onde quer que atuem, como profissionais, como chefes de família, etc. (EDUCADORA 02).

Educação é mudança de comportamento, segundo o entendimento da Educadora 03. E sua escola, nesse horizonte, vem educando as pessoas, ainda que em parte, pois, para a pedagoga, não é fácil mudar comportamentos e atitudes; mas mesmo assim tenta mostrar aos alunos que as mudanças são necessárias ao crescimento e o futuro depende das escolhas que se faz no presente. Alegando que na instituição, objeto da presente pesquisa, alguns professores estão desmotivados pela falta de valorização profissional e o descaso dos alunos para com a educação e os professores, pois estes fatos causam o desestímulo a esses profissionais em fazer melhor o seu trabalho.

Na percepção da pedagoga, a escola não pode ser politicamente neutra. Grifa, contudo, que a política está presente em nossas vidas em todos os momentos. O simples ato de escolher, opinar, defender uma ideia é político. Portanto, segundo ela, a escola tem o dever de mostrar isso a sua clientela. A escola na sua compreensão tem o dever de, além de produzir conhecimentos, formar futuros cidadãos críticos, participativos e atuantes. Entende que a escola deveria ser um importante instrumento de mudanças sociais:

A política está presente em nossas vidas em todos os momentos. O simples ato de escolher, opinar, defender uma ideia é político. A escola tem o dever de mostrar isso a seus estudantes [...]. Além de produzir conhecimentos, formar futuros cidadãos críticos, participativos e atuantes (EDUCADORA 03).

A Educadora 01 diz que a EDH consiste num modelo de educação no qual se preserva os Direitos Humanos, em que não serão devidamente respeitados e garantidos, uma vez que fazem parte das leis do país e precisam ser divulgados, esclarecidos, discutidos e cumpridos. E por essa razão, acredita que é possível educar em Direitos Humanos na escola, hoje, desde que se faça todo um trabalho de divulgação acerca dos direitos garantidos por lei que assiste a cada cidadão; um trabalho de conscientização e sensibilidade sobre a importância de respeitar “o direito do outro de ser diferente”, resgatando valores familiares:

Educar para que os Direitos Humanos sejam preservados, respeitados e garantidos, uma vez que fazem parte das leis do país, precisam ser divulgados, esclarecidos, discutidos e cumpridos [...]. Fazendo todo um trabalho de divulgação acerca dos direitos garantidos por lei que assiste a cada cidadão; fazendo um trabalho de conscientização e sensibilidade sobre a importância de respeitar o direito “do outro de ser diferente”; resgatando valores familiares (EDUCADORA 01).

A educadora assevera que na sua escola vem se educando em Direitos Humanos, através de um trabalho de conscientização e sensibilização do educando em relação ao respeito às diferenças, promovendo palestras e debates, solicitando o apoio de ONGs, Grêmios Estudantil, etc. E cita algumas atividades implementadas por meio dos Projetos de Direitos Humanos instituídos na escola, onde foram abordados temas referentes ao preconceito contra os idosos, as mulheres, os jovens, os portadores de necessidades especiais, o estatuto da criança e do adolescente, os povos indígenas e outros:

Trabalhando a conscientização e sensibilização do educando em relação ao respeito às diferenças, promovendo palestras e debates, solicitando o apoio de ONGs, Grêmios Estudantil, etc. [...]. Projetos em Direitos Humanos – temas abordados: preconceitos contra idosos, mulheres, jovens, portadores de necessidades especiais, estatuto da criança e do adolescente, Lei Maria da Penha, povos indígenas (EDUCADORA 01).

A pedagoga destaca que é mais importante trabalhar os Direitos Humanos usando a interdisciplinaridade, sendo imprescindível que sejam trabalhados somente dessa forma, uma

vez que a disciplina EDHC foi extinta da matriz curricular. Giza que antes os Direitos Humanos eram vivenciados na escola de duas formas: numa disciplina específica e por meio da interdisciplinaridade, mas como aquela foi extinta, trabalha-se atualmente de forma transversal/interdisciplinar. A entrevistada acentua que no ano em curso, durante o mês de agosto próximo passado, recebeu uma capacitação/orientação sobre EDH. Para a educadora a função primordial da EDH na preparação para a cidadania na escola, consiste em colaborar na construção de cidadãos responsáveis, solidários, conscientes e que desenvolvam o respeito e o amor ao próximo, o que para isso se faz necessário promover o resgate de valores humanos. Considera que a EDH proporciona benefícios à educação como um todo, uma vez que procura formar indivíduos sensíveis e preocupados em serem colaboradores de uma sociedade mais fraterna, onde os Direitos Humanos sejam de fato, respeitados; assim como para a construção de uma sociedade constituída de indivíduos solidários, fraternos e justos.

Colaborar na construção de cidadãos responsáveis, solidários, conscientes e que desenvolvam respeito e amor ao próximo em ação. Para isso se faz necessário promover o resgate de valores humanos [...]. No que diz respeito à formação de indivíduos sensíveis e preocupados em serem colaboradores de uma sociedade mais fraterna onde os Direitos Humanos sejam de fato, respeitados [...]. A construção de uma sociedade constituída de indivíduos solidários, fraternos, justos e preocupados com o respeito e amor ao próximo (EDUCADORA 01).

Nas suas lúcidas ponderações, a entrevistada, afirma que sua escola tem tido a constante preocupação de dar à EDH o mesmo tratamento e importância que se dar às demais disciplinas, procurando engajar os Direitos Humanos em projetos de desenvolvimento na escola e trabalhando a interdisciplinaridade. Destacando que, nas suas orientações aos professores sobre EDH, faz o repasse de vídeos, programas, apostilas e sites, subsídios que possam ser aproveitados e enriqueçam suas aulas. A educadora menciona que tem sofrido algumas dificuldades na EDH, em razão das cobranças, principalmente nas disciplinas de Português e Matemática, onde se exige o monitoramento de rendimento do aluno e dos conteúdos trabalhados, havendo insuficiência de tempo para educar em Direitos Humanos. Entende, no entanto, que não são obstáculos tão fáceis de serem superados, mas poderia acontecer, desde que houvesse atividades extra-classe e cooperação dos alunos para otimizar o tempo. Entende a Educadora 02 que EDH são todos os movimentos que convergem para a conscientização do cidadão no direcionamento do ‘respeito’ ao próximo. E que há,

atualmente, possibilidade de se educar em Direitos Humanos na escola, desde que se trabalhe a conscientização nos grupos de jovens:

Educação em Direitos Humanos são todos os movimentos que convergem para a conscientização do cidadão no direcionamento do “respeito” ao próximo [...]. Sim. Trabalhando a “conscientização” nos grupos de jovens (EDUCADORA 02).

A sua escola, segundo a educadora, vem educando em direito humanos por meio de palestras e debates. Ressalta que a escola criou um projeto em Direitos Humanos, onde se tem abordado vários temas, entre os quais o preconceito contra os idosos, mulheres, jovens, estatuto da criança e do adolescente, a questão indígena, e outros. Esclarece a pedagoga que a melhor forma de se trabalhar os Direitos Humanos na escola é de forma transversal/interdisciplinar, considerando que todas as disciplinas devem se responsabilizar pela formação do educando. E que essa é a orientação da sua escola aos professores, até mesmo porque houve a exclusão da matriz curricular da disciplina EDHC.

Informa ainda a entrevistada que já recebeu capacitação para trabalhar a EDH, e isto se deu há dois anos, sendo que tal formação deu muita ênfase aos direitos dos indígenas. Na concepção da educadora, o papel da EDH é promover o resgate dos ‘valores humanos’, imprescindíveis à construção do respeito, que é a mola mestra de todo verdadeiro cidadão. Assinalando que a EDH proporciona, sem dúvida alguma, muitos benefícios sociais, tanto em relação à educação como formação humana, como à sociedade. No que diz respeito àquela porque não há educação sem que os Direitos Humanos estejam presentes; quanto a esta última, porque estimula o respeito ao próximo, a solidariedade, a justiça, a honestidade, e tantos outros valores:

Educar em Direitos Humanos é promover o resgate dos “valores humanos”, imprescindíveis à construção do respeito, que é mola mestra de todo verdadeiro cidadão [...]. Sem dúvida alguma. Na verdade não há educação sem que os Direitos Humanos estejam presentes [...]. Respeito ao próximo em primeiro lugar. Amizade, solidariedade, justiça, honestidade, entre outros (EDUCADORA 02).

Afirma a entrevistada que a sua escola não vem dando à EDH a mesma atenção dispensada às outras disciplinas, pois o próprio sistema, através dos monitoramentos exige mais do que o professor pode fazer dentro dos prazos estabelecidos. Sendo certo que nas suas

orientações aos professores, na EDH, procura fazer o repasse de vídeos, programas, apostilas e sites que eles podem aproveitar para suas aulas. Menciona a educadora que tem enfrentado dificuldades na EDH, em razão do tempo, especialmente por conta de algumas disciplinas, e porque, além do monitoramento de rendimento dos estudantes, enfrentam também o monitoramento dos conteúdos trabalhados. Mas, concebe que esses entraves poderão ser superados, desde que o estudante contribua para a otimização do tempo, tanto em sala de aula quanto nas tarefas extra classe. Segundo a Educadora 03, educar em Direitos Humanos é criar uma cultura de respeito e dignidade aos valores e aos indivíduos, sendo uma tarefa difícil, mas não impossível. Afirma que os valores humanos foram deixados de lado, o que torna necessário resgatá-los para fazer emergir os sentimentos:

Educar em Direitos Humanos é criar uma cultura de respeito e dignidade aos valores e ao indivíduo [...]. Não é fácil, mas não é impossível. Os valores humanos foram deixados de lado. É necessário resgatá-los para trazer à tona sentimentos (EDUCADORA 03).

Assinala a educadora que a sua unidade escolar vem educando em Direitos Humanos, através de projetos interdisciplinares, utilizando-se alguns recursos pedagógicos tais como: palestras, exibição de filmes, documentários, oficinas, dinâmicas e outros. Para a pedagoga, o método mais importante para se educar em Direitos Humanos é a transversalidade/interdisciplinaridade, e que, segundo a mestra, orienta os professores da escola a trabalharem dessa forma, pois a visão de um complementa a do outro e o aluno só tem a ganhar com essa soma de conhecimentos. Nas suas ponderações diz que já participou de alguns encontros de capacitação em Direitos Humanos, embora não precise o período da capacitação e nem os temas abordados durante o treinamento.

Considera como papel da EDH para a construção da cidadania, a abertura de espaços para a construção dos problemas do mundo, assim como, mostrar ao aluno o seu papel, por ser ele um protagonista de mudanças. E que a EDH com certeza trará benefícios à educação com formação humana, pois os direitos sociais só serão respeitados quando os individuais forem priorizados. Como alternativas de mudanças positivas para a sociedade, destaca a educadora que a EDH transformará seres biológicos em seres humanos completos:

Abrir espaços para a construção dos problemas do mundo e mostrar ao aluno o seu papel no mundo e que ele é o protagonista de mudanças [...]. Claro que sim. Os direitos sociais só são respeitados quando os individuais são priorizados [...]. Transformar seres biológicos em seres humanos completos (EDUCADORA 03).

Assevera a educadora que a escola não tem dado à EDH o mesmo tratamento ofertado às outras disciplinas. Anotando que embora se fale muito em Direitos Humanos, a cobrança maior por parte do Estado está nas disciplinas ditas como mais importantes: Língua Portuguesa e Matemática. Alega que orienta os professores sobre a EDH, no sentido de promover o respeito ao outro, posto que este é a base para qualquer relacionamento ou ação. Aponta como dificuldades na EDH o descaso de alguns alunos com os temas abordados e a falta de tempo do professor, podendo esses problemas serem superados com trabalho e persistência:

Embora se fale muito em Direitos Humanos a cobrança maior por parte do Estado está nas disciplinas ditas como mais importantes: Português e Matemática (EDUCADORA 03).

7.4 *A fala da diretora da escola*

Para a Diretora, da escola em análise, democracia consiste na abertura política, onde todos têm vez e voz; na legalização de novos partidos; no fim da censura à imprensa; na anistia dos presos políticos e exilados. E conclui dizendo que ainda não somos totalmente livres. Na sua concepção, a escola pode ser democratizada, de forma que a mesma tenha autonomia para deliberar sobre seus direitos e deveres, sem ter que se submeter a decisões vindas de cima para baixo, prontas e acabadas, elaboradas pelo sistema. Para ela, a escola da qual é diretora é democrática em parte, pois quando se fala de adolescentes torna-se difícil a tomada de decisões, uma vez que há a interferência de outros órgãos competentes:

De forma que a mesma tivesse autonomia para deliberar sobre seus direitos e deveres, sem ter que se submeter a decisões de goela abaixo, que vem pronto e acabado, elaborado pelo sistema [...]. Em parte. Quando se fala de adolescente é difícil a tomada de decisão, sem a interferência de outros órgãos competentes, tirando-nos assim o direito de sermos totalmente democratas (DIRETORA).

Segundo a entrevistada, a relação da sua escola com a comunidade tem sido bem melhor do que nos anos que se passaram, pois a cada bimestre a equipe gestora reúne-se com os alunos e pais de alunos, renovando o compromisso perante a comunidade, através de multiplicadores de objetivos. Mas, a participação dos pais na gestão escolar dá-se apenas em

parte, somente por aqueles que têm realmente a escola como objetivo principal. Quanto aos alunos, estes participam das decisões da escola através de encontros e reuniões dos Conselhos.

Afirma a Diretora que na escola existe um Conselho Escolar atuante e suas decisões têm sido acatadas, pois reúne-se até seis vezes por ano, dependendo das circunstâncias, para a tomada de decisões coletivas. Diz que a escola possui um PPP e o mesmo está baseado no trabalho que é realizado durante cada ano letivo, sendo flexível e elaborado por todo o corpo docente e discente. Na sua concepção o plano é democrático, tendo em vista que foi elaborado por toda a equipe intra e extra escolar, e vem sendo modificado de acordo com o que é trabalhado; sendo certo que os professores participam quase que unanimemente das discussões do plano, assim como parte dos alunos e dos pais de alunos, embora seja por meio do Conselho Escolar que tem havido a expansão dos objetivos do ensino-aprendizagem da instituição:

[...] é atuante, nos reunimos até seis vezes no ano, depende das circunstâncias. [...] não somente acatado, mas procurando sempre se reunir para tomada de decisões coletivas [...]. O mesmo está baseado no trabalho que será realizado durante cada ano letivo, sendo flexível e elaborado por todo o corpo docente e discente [...]. O mesmo é elaborado por toda a equipe intra e extra escolar, e modificado de acordo com o que é trabalhado [...]. Os professores participam quase que unânime, alunos em parte e pais muito pouco, só que temos o Conselho Escolar que através dele se expande os objetivos do ensino-aprendizagem da instituição (DIRETORA).

Cidadania, na concepção da Diretora, é uma sociedade ideal onde o bem estar coletivo, através dos direitos e deveres de cada um, atinja a todos sem distinção. Segundo a entrevistada, sem cidadania os princípios deixam de existir e, sem o bem estar coletivo, não existe a moral e a ética. Para ela, é possível educar para a cidadania através da disseminação dos direitos e deveres de cada um e a posição que todos devem tomar perante a sociedade. E o papel da escola na formação do cidadão é fundamental, pois ela e os demais protagonistas da escola são educadores que tentam induzir o aluno a ter objetivos para o futuro; a escola forma o cidadão para o campo de trabalho, para exercer os seus direitos plenos. Consoante a entrevistada, desde a direção da escola até a educadora da merenda escolar, todos têm cumprido seu papel para a formação de cidadãos críticos, conhecedores de seus direitos e deveres, e o Estatuto da Criança e do Adolescente está sempre presente nas falas dos professores da escola:

Uma sociedade ideal onde o bem estar coletivo - através dos direitos e deveres de cada um – atinja a todos sem distinção. Sem ela não existe princípios e sem ele não existe moral e ética [...]. É possível, através da disseminação dos direitos e deveres de cada um e a posição que todos devem tomar perante a sociedade [...]. O papel da escola na formação do cidadão é fundamental, pois somos educadores que tentamos induzir o aluno a ter objetivos para o futuro, enfim, ela forma o cidadão para o campo de trabalho e exercer seus direitos plenos, etc. (DIRETORA).

Educação, para a Diretora, é mudança, conscientização, aproximação dos estudantes com a realidade, ou com o mundo que os cerca. É encorajar o jovem para assumir responsabilidades sobre suas condutas como cidadãos. Afirmar que a escola na qual é diretora está educando através de bons exemplos dados pelos seus professores e educadores. Muito embora coloque que os professores da escola se sentem motivados apenas em parte, devido a falta de reconhecimento do sistema educacional, que valoriza mais o estudante do que os profissionais da educação.

Ao se referir à neutralidade da educação, diz que a educação já é política, e muito séria; que a política educacional, desde que não seja confundida com a partidária, influencia o jovem a escolher o certo e o errado. Diz que a escola tem compromisso com a sociedade, sendo de grande responsabilidade, considerando que é dela que depende o futuro dos jovens que a frequentam, devendo ser, portanto, um instrumento de mudanças sociais.

Entende a Diretora que EDH é a educação em casa e no convívio social, é ‘uma relação entre pessoas com nervos e sentimentos’, e não somente intelecto; que há possibilidade de se educar em Direitos Humanos, desde que o educador tenha conhecimento do social de cada aluno e o trate de maneira humana, devendo, antes de tudo o professor ser conhecedor e ter segurança em Direitos Humanos.

A educação em casa e no convívio social é uma relação entre pessoas com nervos e sentimentos e não somente intelecto. A escola que só conta a transmissão de conhecimentos, porém as emoções são tratadas como embaraços, o corpo mero suporte do cérebro [...]. É possível, desde que o educador tenha conhecimento do social de cada aluno e o trate de maneira humana. Antes de tudo o professor deve ser conhecedor e ter segurança em Direitos Humanos (DIRETORA).

Segundo a Gestora, na sua escola a EDH está sendo envidada por meio de projetos interdisciplinares e pela transversalidade, utilizando-se os recursos de palestras, debates, peças teatrais e apresentação de vídeos. Para ela, o uso do método transversal – que tem sido a

orientação da escola no ensino de EDH –, é mais importante do que numa disciplina específica, pois à medida que se inclui a transversalidade a outras disciplinas, abrange todas as necessidades do educando.

Assinala a diretora que o órgão representativo da Secretaria Estadual de Educação, ou seja, a Gerência Regional de Educação – GRE, tem oferecido capacitação/treinamento aos professores, em EDH. A entrevistada concebe a função da EDH na construção da cidadania, como uma educação em atitudes e valores. E que esse tipo de educação beneficia em muito a própria formação das pessoas, tanto no que diz respeito aos conhecimentos teóricos quanto aos práticos, e por isso, poderá promover muitas mudanças positivas na sociedade, com o resgate dos valores culturais, sociais e humanos de há muito perdidos, a exemplo da dignidade e do respeito:

Educar em atitudes e valores [...]. Resgatar os valores culturais, sociais e humanos que há muito foram perdidos, a exemplo da dignidade e do respeito (DIRETORA).

Acentua a entrevistada que a escola procura orientar os seus professores, quanto à EDH, para que ouçam os alunos, os respeitem, tenham com eles um bom relacionamento, sem usar de imposições, dando exemplos, fazendo-os praticar seus direitos e deveres.

Acentua a diretora que a maior dificuldade de educar em Direitos Humanos é a falta de relacionamento de alunos com alunos e entre professores e alunos. Mas esses obstáculos podem ser superados, desde que todos se relacionem de maneira respeitosa, sem agressão aos Direitos Humanos.

8 ANÁLISE DOS REGISTROS INSTITUCIONAIS, DAS PRÁTICAS E DOS DISCURSOS DOS SUJEITOS

8.1 *Analisando os registros institucionais*

8.1.1 Os registros históricos e estruturais

A Escola Teresa Torres, por ser pública, gratuita e laica, bem como, mantida administrativa e financeiramente pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, já apresenta viabilidade ao oferecimento de uma educação de qualidade, voltada para a formação não somente científica, como cidadã, ética e solidária. E uma vez cogitada para ser elevada à ‘escola de referência’, isto por si só, revela a qualidade do ensino oferecido pela mencionada escola. Pelo fato de estar localizada no centro da cidade, a escola proporciona segurança e bem-estar a seus alunos, professores e demais protagonistas da educação. No entanto, a superlotação de salas de aula, com turmas de 40 a 45 alunos é um ponto negativo que precisa ser revisto pela escola e os órgãos superiores da Secretaria de Educação. Pois, a superlotação de turmas inviabiliza a prática de uma educação centrada na formação humana.

Concernente à ‘estrutura física’ cabe destacar que a escola recebeu recentemente uma ampla reforma. Portanto, pelo descrito no item 5.1.2.2, não se pode esconder que a mesma dispõe de uma ótima estrutura física, possibilitando uma educação com padrão de qualidade, além de oferecer conforto aos professores, alunos, pais de alunos, à direção e demais funcionários. É oportuno ressaltar que a escola em todas as suas dependências apresenta rampas de acesso para os portadores de necessidades especiais, atendendo, dessa forma, ao que determina a legislação pertinente. A referida unidade de ensino possui uma ‘estrutura humana’ razoável, mas não de todo completa, pois em seus quadros inexitem psicólogos, assistentes sociais e bibliotecários com formação especializada. Os únicos bibliotecários disponíveis são professores readaptados¹³, inclusive, segundo informações dos próprios bibliotecários, não têm os mesmos recebido treinamento/capacitação para o seu ofício.

¹³ **Readaptados.** Refere-se à situação jurídica que envolve o trabalhador que não se encontra na capacidade laborativa plena para exercer as tarefas de seu cargo. Trata-se de uma pessoa que não está clinicamente apta para fazer o trabalho rotineiro, relacionado à sua função, mas também não é considerada, pela perícia médica, clinicamente inapta para receber uma licença ou se aposentar por invalidez. (Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br>. Acesso em: 11 abr. 2012).

Anote-se que a escola tem conseguido integrar os alunos com afinco nas atividades do esporte. E, certamente, por essa razão, desportivamente, a escola tem se destacado na região do Pajeú – formada por quinze Municípios –, uma que fez jus a vários prêmios, sendo agraciada com inúmeros troféus e medalhas pelas diversas vitórias nos jogos escolares regionais. A prática desportiva é fundamental na EDH, uma vez que cria laços de afetividade, solidariedade e respeito, além de promover a saúde dos alunos.

No entanto, a escola possui dois professores de educação física, e apenas um deles tem especialização na disciplina, enquanto que o outro concluiu somente o ensino médio, com formação em Técnico em Contabilidade, não pertencendo o mesmo ao quadro efetivo da Educação. Trata-se, portanto, de um professor temporariamente contratado. De ressaltar que ambos os professores, apesar do sucesso escolar nas atividades desportivas, não têm tido a devida atenção por parte dos órgãos governamentais responsáveis, haja vista não virem recebendo treinamento/capacitação para melhorar a sua prática de ensino-aprendizagem.

No mais, a escola está bem organizada, não deixando a desejar na sua ‘estrutura organizacional’, dispondo de órgãos internos capazes de contribuir/realizar/concretizar a EDH, principalmente os colegiados – Conselho Escolar, Conselho de Classe, Grêmio Estudantil e Associação de Pais e Mestres.

8.1.2 Os registros normativos e documentais

De acordo com o Regimento Interno da escola, os diretores da instituição são eleitos democraticamente pelos professores e alunos, devendo obediência às suas diretrizes normativas, tendo como um dos deveres institucionais, o de permitir a atuação dos colegiados de forma democrática. O aludido diploma legal estabelece que, além das atividades técnico-pedagógicas, os professores devem contribuir, no âmbito escolar, para que não ocorra tratamento discriminatório com relação à cor, raça, sexo, religião, classe social e portadores de deficiência física, assim como, manter relações cooperativas com seus colegas, com os estudantes e os membros da comunidade, inclusive, participar das atividades culturais promovidas pela escola, com o objetivo de envolver os educandos e incentivá-los à construir a sua própria história. Portanto, o referido Regimento está em sintonia com os preceitos e fundamentos da Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996 – LDB, tendo sido elaborado democraticamente com a participação ativa do colegiado escolar (Equipe Gestora, Conselho Escolar, corpo discente e docente).

Em sendo assim, de entender que os princípios, diretrizes e normas do Regimento Interno da escola são atuais, modernos e democráticos, viabilizando, dessa maneira, a operacionalização de uma educação voltada em/para os Direitos Humanos.

Igualmente ao Regimento Interno, o PPP da escola foi elaborado de forma democrática com a participação efetiva do colegiado escolar (Conselho Escolar, corpo discente e docente). O PPP consagra valores fundamentais, preserva os direitos e deveres dos alunos, bem como, a defesa de princípios éticos de autonomia, de responsabilidade, de solidariedade e de respeito ao outro, assim também, os princípios estéticos de sensibilidade, criatividade e diversidade das manifestações artísticas e culturais, abrindo possibilidades para a inclusão da EDH na escola, através da adoção de uma prática pedagógica aberta e plúrima a se fazer presente no cotidiano escolar, por intermédio da valorização de expressões culturais, regionais e locais.

Outrossim, o PPP oferece espaço para a aproximação da escola com a comunidade, criando meios para possibilitar a formação da cidadania numa perspectiva crítica de EDH. Portanto, o PPP está centrado na igualdade de oportunidades entre os alunos a ser oferecida através de uma destacada qualidade do ensino, tendo por perspectivas o desenvolvimento cognitivo/intelectual do aluno, a formação de cidadãos críticos, conscientes e capazes de atuar na realidade da qual fazem parte. A metodologia oportunizada ao aluno, pelo PPP, abre espaço ao direito de falar, opinar, ser solidário e participativo, preservando os valores morais, sociais, científicos e éticos. De acordo com ele, a escola é um lugar de expressão e comunicação. Para o PPP, por ser a escola o lugar de expressão e comunicação, o mesmo contempla a participação de todos os professores, alunos, funcionários, pais de alunos e pessoas outras da comunidade nas discussões de problemas afetos à instituição escolar, dessa feita, procurando promover a integração de todos no processo de ensino-aprendizagem, em busca de uma educação de qualidade.

Em relação aos registros das atas percebe-se plenamente que a quantidade de reuniões realizadas na escola foi relativamente pequena. No entanto, as poucas reuniões havidas deram-se de maneira democrática, com a participação de todos os presentes, na qual tiveram direito à palavra, não ficando tal direito restrito aos integrantes da equipe gestora da escola. Pelo que consta das atas não se sabe ao certo se as reuniões foram anteriormente divulgadas, como forma de estimular uma maior participação. Nos registros constam a preocupação da equipe gestora da escola com um aluno problemático, decidindo pelo seu encaminhamento ao profissional médico competente, para posterior reinserção do mesmo;

assim também, a preocupação com a ausência dos pais de alunos no ambiente escolar, para acompanhar o comportamento e o desempenho escolar de seus filhos; com os resultados acadêmicos dos alunos; com a falta de frequência dos professores; com a construção de rampas de acesso para portadores de necessidades especiais; com a aquisição de material e equipamentos de apoio pedagógico. E segundo uma das atas, o trabalho que a Diretora da escola vem realizando é democrático e participativo, afirmando, textualmente, que o seu trabalho ‘tem fortalecido a comunidade em todos os sentidos’. Consta ainda das atas o registro do processo democrático de escolha, através do voto, dos membros da Direção, do Conselho Escolar e do Conselho Deliberativo da escola, bem como, a prestação de contas da equipe gestora, de recursos financeiros recebidos, numa demonstração de evidente transparência das atividades administrativas da escola.

Um dos principais registros é a inclusão da escola no Programa Escola Aberta, onde a escola atuará nos finais de semana, como espaço alternativo para o desenvolvimento de atividades de formação, cultura, esporte e lazer para os alunos e a comunidade, para engajar os alunos em ocupações educacionais, tirando-os da ociosidade, a serem vivenciadas aos sábados, no turno da manhã. Além da implantação de quatro oficinas: dança folclórica, futebol, artesanato para trabalhos manuais e reciclagem, acompanhados de palestras. Portanto, pelos registros detectados chega-se à conclusão de que as reuniões da escola são bastante participativas e democráticas, contributivas à criação de uma cultura dos Direitos Humanos, mesmo que não sejam suficientes para tal.

Em referência aos planos de ensino transcritos nos Diários de Classe dos professores, quanto aos conteúdos programáticos selecionados por estes profissionais, há uma preferência aos conhecimentos científicos elaborados e específicos de cada disciplina, relegando os temas relacionados aos Direitos Humanos, nada obstante alguns contemplem, como procedimentos metodológicos do estudo de conteúdos das respectivas matérias: filmes/vídeos, seminários, músicas, dinâmicas, trabalho em grupos, pesquisas, aulas expositivas dialogadas, encenações teatrais, exposição e apresentação de trabalhos, debates filosóficos, leitura de letras de música, recital de poemas, apresentação de seminários e mesas redondas para discussões. Atividades estas que possibilitam o diálogo e a integração entre os alunos, o despertar do seu pensamento crítico e a sua autonomia.

Diante do exposto, entretanto, infere-se que os registros dos planos são, portanto, insuficientes para criar-se na escola estudada uma cultura dos Direitos Humanos, precisando que os professores, ao promoverem seus planejamentos, ainda que não os priorizem, mas

busquem dar ênfase a temas relativos à EDH. Conclui-se, portanto, que os planos dos aludidos mestres não são suficientes para a criação de um mundo diferente, pelo qual o educando passe a vivenciar o diálogo, a ética, o pensamento crítico e a consciência dos direitos e deveres, vale frisar, não asseguram uma formação cidadã completa.

8.2 *Analizando as atividades e os projetos da escola*

8.2.1 As atividades da escola

Os encontros/reuniões havidos na escola durante o período de observação foram ínfimos, e quanto à realização de palestras em seu meio, a escola investigada realizou tão-somente uma sobre ‘A valorização da Mulher pelo Homem na Sociedade’, pecando o aludido educandário pela ausência de realização de um maior número de palestras/reuniões sobre outros temas referentes aos Direitos Humanos. Além do mais, em tal palestra não ocorreram intervenções por parte do alunado, o que significa dizer, que os alunos não tiveram uma participação ativa, como processo de incentivo ao debate.

A frequência de palestras ou debates no espaço escolar, envolvendo os alunos, propiciará o amadurecimento do educando para o embate de idéias, o diálogo e a crítica, e, contribuirá para o fortalecimento do exercício democrático.

8.2.2 Os projetos da escola

Consoante dito no item 6.2.2, nos idos de 2010, dois projetos de EDH foram implementados na escola, obedecendo a um cronograma de atividades, denominados de ‘Projeto em Direitos Humanos – Respeito como base para a dignidade’ e ‘Projeto Índios – Direitos Humanos’, elaborados de acordo com o PNDH e o PNEDH. No entanto, o primeiro projeto foi executado de forma duradoura e sequenciada, enquanto que o segundo, de forma eventual, conforme informações das próprias Educadoras de Apoio. Os projetos em tela foram planejados e orientados pelas citadas Educadoras de Apoio e trabalhados por todos os professores em conjunto, não sendo, portanto, uma atividade exclusiva de um professor ou restrita a uma única sala de aula. Todavia, os mencionados projetos foram executados durante o ano letivo de 2010, nada constando nos registros da escola se os mesmos ou outros projetos congêneres foram vivenciados no decorrer do exercício de 2011. Percebe-se, portanto, que ao invés de procurar incrementar os projetos de EDH, elaborados durante o ano letivo de 2010,

aprimorando-os para o exercício de 2011, a escola, obviamente, omitiu-se, tendo um retrocesso na formação humana dos alunos que precisa ser analisado pelos protagonistas da referida instituição.

Desse modo, o citado educandário, com a implantação dos projetos de Direitos Humanos, acima citados, tem dado uma demonstração irrefutável de que tem se preocupado, de alguma forma, com a EDH e para com a cidadania democrática. Mas não o suficiente para criar uma cultura efetiva de respeito aos Direitos Humanos na escola. Portanto, a aludida unidade educacional precisa melhorar, dando à EDH o mesmo tratamento atribuído às outras disciplinas. A equipe gestora e os educadores da referida unidade de ensino precisam compreender que não se institui uma cultura dos Direitos Humanos e a formação cidadã, sem uma educação permanente, diuturna, cotidianamente vivenciada e trabalhada em tal sentido.

8.3 *Analisando as práticas dos professores*

Constatou-se nas observações que o Professor 05 não trabalhou temas relacionados à ética, solidariedade, reivindicação dos direitos sociais, respeito às diferenças, preconceito e discriminação racial, entre outros. Isso leva a crer que as atividades desenvolvidas pelo observado são insuficientes para o estabelecimento de uma cultura em/para os Direitos Humanos. Certamente por acumular várias disciplinas ao mesmo tempo e lecionar em muitas turmas e nos dois níveis de ensino – fundamental e médio -, além da extensa carga-horária e da superlotação de turmas, fatos estes que redundam de alguma forma na inviabilização do seu trabalho pedagógico, prejudicando o planejamento e a execução das atividades voltadas para a EDH.

As atividades implementadas pelo Professor 02 são também por demais insuficientes para a instituição de uma cultura humanizadora a partir do ambiente escolar, pois teria que aprofundar mais as discussões e estudos de assuntos ligados aos direitos da pessoa humana na concepção moderna. Temas como ética, solidariedade, democracia, reivindicação dos direitos e conscientização política foram obviamente esquecidos. De acreditar que, pelo fato de o professor lecionar nos dois níveis de ensino, nos três turnos – manhã, tarde e noite – ininterruptamente, assim como, ter uma extensa carga-horária e turmas superlotadas, isso certamente cria obstáculos no planejamento e execução de atividades relativas à EDH.

Verifica-se que as atividades impulsionadas pelo Professor 03, durante o período de observação, deixam a desejar quanto à pretensão de construir-se uma cultura dos Direitos

Humanos na escola. O professor não teve a preocupação com temas essenciais à formação da cidadania, assim sejam, ética, solidariedade, respeito às diferenças, direitos individuais e sociais, conscientização política, democracia, e outros. O professor, apesar de lecionar somente a disciplina de História e dedicar-se a um único nível de ensino, todavia, trabalha os três turnos ininterruptamente. Além de ter uma carga-horária excessiva e turmas quantitativamente elevadas, dessa forma, contribuindo para inviabilizar um trabalho dirigido à formação cidadã, através da EDH. O Professor 04, apesar de ter desenvolvido na sala de aula algumas práticas relativas a temas que dizem respeito aos Direitos Humanos, teria que ampliar o leque de assuntos a possibilitar constantes estudos e debates, com vistas a se possibilitar o surgimento de uma verdadeira cultura de humanização. Não se pode olvidar que a gama de temas de EDH é bastante extensa, não podendo ficar restrita a um ou dois assuntos, tratados esporadicamente, máxime quando sem planejamento.

Importa ressaltar que o professor não vivenciou, durante o período de observação, quaisquer atividades pedagógicas, fora do recinto da sala de aula, que pudessem ser consideradas como EDH. Ademais, cabe destacar, contudo, que o observado leciona nos dois níveis de ensino e nos turnos da manhã, tarde e noite; sua carga-horária é também volumosa e suas turmas estão aglomeradas de alunos, contribuindo, dessa forma, para impossibilitar uma educação bem planejada e bem executada em Direitos Humanos. Verificou-se também que o Professor 05 trabalha nos dois níveis de ensino, fundamental e médio, além de exercer a sua prática na EJA, e lecionar no decorrer dos três turnos, tendo uma carga-horária elevada, com turmas superlotadas. Portanto, é quase impossível ao mesmo desenvolver atividades educativas na perspectiva de promover uma formação plenamente humana e cidadã. Daí, por forças das circunstâncias, relega a EDH, tratando de seus conteúdos somente em raras situações. Nesse aspecto, torna-se impossível a construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos na escola da forma como se pretende.

O Professor 06 deu ênfase, na sala de aula, a vários temas ligados aos Direitos Humanos durante o período de observação, em paralelo às suas práticas pedagógicas científicas. No entanto, precisa não somente aprofundar os temas estudados, assim como ampliar o leque de assuntos que dizem respeito aos Direitos Humanos, principalmente os concernentes aos direitos sociais, participação política e democracia. Constata-se, portanto, que o citado educador tem a preocupação com os Direitos Humanos, mas necessita de um melhor aprofundamento dos assuntos/questões que lhe dizem respeito. Daí, poder-se dizer que

a construção de uma cultura em/para os Direitos Humanos, pelo professor, ainda é bastante acanhada e sua prática merecedora de autorreflexão, nesse sentido.

Finalmente, consoante se percebe, o Professor 07 não vem dando a atenção necessária à EDH, relegando o estudo de temas pertinentes e fundamentais. Longe está de haver uma contribuição efetiva para a construção da cidadania por intermédio dos Direitos Humanos, com a postura adotada pelo professor. No entanto, diga-se de passagem que o citado mestre tem todas as qualidades para fazer um louvável trabalho de EDH, razão pela qual entendemos que a sua omissão é resultado da falta de orientação/treinamento e cobrança da própria escola.

8.4 *Analisando os discursos dos sujeitos*

8.4.1 Analisando a fala dos professores

Pelos discursos dos professores, acima citados, infere-se que os mesmos não definem bem o significado de democracia, dando uma demonstração de que não têm firmeza na sua compreensão teórica e prática. Ainda que alguns digam que democracia é um processo no qual as pessoas possuam direitos de igualdade, de expressão e de participação, outros vinculam tal expressão ao regime político de governo. De ver que o Professor 01 entende que na democracia quem decide é o povo, mas quem manda é a lei, que deve ser por todos incondicionalmente obedecida. Os supracitados lentes, nas suas definições, em nenhum momento evidenciam que a democracia é um processo em permanente construção e que não se deve dar apenas nas relações entre governantes e governados, mas também nas relações que se estabelecem no cotidiano de todas as instituições e nos diversos seguimentos sociais, até mesmo na escola. Daí, surgindo a necessidade de um melhor aprofundamento do tema pelos aludidos mestres.

Todos os entrevistados entendem que democracia tem a ver com cidadania, pois os dois temas estão intrinsecamente relacionados. Concernente à cidadania em si, os lentes entrevistados concebem-na como um processo de conquista de direitos, de participação das pessoas em busca da igualdade e de benefícios para todos, mas também o cumprimento dos deveres. Desse modo, os entrevistados em geral definem bem tanto ‘cidadania’, como ‘cidadão’, entendendo este como aquele que possui direitos e deveres; e que busca promover o bem da coletividade, lutar em prol de todos, ser consciente do seu papel na sociedade.

No entanto, pela concepção do Professor 01, ao dizer que a cidadania é ‘um referencial de conquista da humanidade’, não ficou esclarecido com muita precisão o significado de cidadania, devido à generalidade da expressão empregada. E o conceito dado pelo Professor 02 é obscuro de significado, e por isso, não define bem cidadania, por não esclarecer a expressão por ele utilizada: ‘participação na vida pública’. Ademais, cidadania para o Professor 04 é o ato de caridade ou de generosidade, desse modo, confundindo cidadania com altruísmo. Portanto, as definições dos entrevistados apresentam-se incompletas e obscuras de sentido, levando a conclusões de que precisam fazer um estudo mais aprofundado do tema, para só assim poderem melhor embasar os seus trabalhos pedagógicos.

Nas ponderações dos professores democracia está relacionada com a educação. Não havendo democracia sem educação, e educação sem democracia. Ambas são gumes da mesma lâmina. Na democracia, segundo os entrevistados, somente fará boas escolhas o povo que tem boa educação, sendo a única forma de libertação do homem, por permitir aos indivíduos uma reflexão mais ampla da sociedade e a conscientização dos seus direitos e deveres. Inobstante, o Professor 04 limite o processo educativo à educação democrática nas escolas, que possibilita a escolha do diretor da instituição pelo voto, não concebendo, dessa forma, a educação, como um processo de formação humana e de reflexão constante que conduz ao exercício da plena cidadania.

Na visão de vários educadores a escola é democrática; para outros ela poderia ser democrática, é democrática apenas em parte ou não é democrática. Constatase, portanto, pelos depoimentos supra, que há um confronto de opiniões quanto à postura democrática da escola. Logo, se alguns professores concebem que a instituição não é totalmente democrática, é sinal de que algo está errado, e desse modo, precisa-se criar possibilidades de incrementar a pluralidade democrática dentro do educandário, abrindo-se amplas oportunidades de participação ativa de todos os envolvidos, máxime os professores, alunos e pais de alunos.

Alguns professores analisam criticamente a escola, e afirmam que é fraca a relação da escola com a comunidade, embora, com isso, não estejam dizendo que não exista nenhuma relação entre a escola e a comunidade. As suas críticas apontam no sentido de que seja melhorada essa relação e ampliada a participação da comunidade na escola. Em razão do conflito de percepção sobre a democratização da escola e da prática pedagógica dos professores, pode-se considerar a citada unidade de ensino como democrática somente em parte, precisando ampliar e democratizar suas decisões, uma vez que, segundo alguns depoimentos, não há a participação plena dos alunos, pais e professores, havendo, contudo,

uma participação acanhada, restrita e diminuta, devendo-se abrir mais espaços para a efetiva participação da comunidade nas ações e decisões que venham a ser tomadas pela equipe gestora da escola. Precisando, também, a escola de rever os empecilhos burocráticos alegados pelo Professor 06 que impedem ou inviabilizam o trabalho educativo democratizador.

Anote-se que quase todos os entrevistados afirmam que a prática pedagógica desenvolvida por eles na sala de aula é democrática, dando a entender que sua prática é aberta, dialógica, sugestiva, receptiva e questionadora. Mas, a postura adotada pelo Professor 05 e o Professor 07 merece uma profícua e aprofundada análise. De ver que os citados mestres consideram democráticas suas práticas pelo fato de estas poderem ser criticadas e sugeridas pelos alunos, e não, pelo fato de serem democráticas porque é dada a oportunidade de participação efetiva a todos os educandos no processo educativo, interagindo uns com os outros, interferindo, sugerindo, criticando, modificando ou participando.

Pelos depoimentos colacionados, chega-se a inferir que parte dos entrevistados está alheia ao principal instrumento de ação educativa da escola: o PPP. Se para alguns educadores o PPP é democrático e foi elaborado com a participação da comunidade escolar e a instituição o disponibiliza a quem apresente interesse, mas, para outros, ele não é democrático e não foi divulgado entre os professores. Boa parte dos entrevistados nem conhece o plano, talvez pelo fato de ser ainda novata na escola. No entanto, infere-se, pelos depoimentos, que a escola, indubitavelmente, está relapsa em dar mais publicidade ao seu PPP, inclusive, em convocar todos os professores indistintamente a conhecerem e trabalharem o referido plano. Ora, não há falar em democracia na sua plenitude na instituição escolar, na atualidade, sem que todos os envolvidos conheçam e pratiquem o PPP. A construção de uma cultura em/para os Direitos Humanos tem que começar pelo estudo, debate e prática do PPP da escola. Sem isso, cogita-se de um simples arremedo de formação cidadã.

Os entrevistados foram taxativos em afirmar a responsabilidade da escola para com os problemas sociais. O Professor 01 assinala que é do conhecimento da escola os problemas ou contradições que afetam a sociedade, tais como a injustiça social, a violência, a criminalidade, a corrupção, o desemprego, e outros, e, dessa maneira, passa uma compreensão de que a educação poderá contribuir decisivamente para arrebatar ou minimizar todos esses males sociais.

Outrossim, os lentes também colocam com muita clareza que a democracia tem ínfima relação com os Direitos Humanos, entendendo estes como direitos fundamentais para a dignidade humana; e, que numa sociedade democrática há a oportunidade de reivindicar-se os

direitos de igualdade e de expressar-se. Ao afirmarem que democracia se confunde com Direitos Humanos, não havendo aquela sem estes ou estes sem aquela, os professores demonstram uma visão ampla de que é necessário o respeito aos Direitos Humanos para construir-se uma sociedade plúrima ou democrática. Ressalte-se, contudo, que o Professor 04 não esclareceu bem se democracia tem a ver com Direitos Humanos, deixando entrever que o mestre não tem ainda uma noção bem definida da relação entre os dois temas, necessitando, portanto, de orientação pela escola.

Ponderam todos os entrevistados que a educação nos leva à cidadania, uma vez que aquela dará suporte na tomada de decisões, sendo o objetivo da escola educar para a cidadania. O Professor 01 compreende a relevância da educação para a cidadania através dos valores humanos, além dos direitos e deveres. E, por abraçar a ideia de cidadania como um processo de incrementar ou criar no aluno a consciência crítica do mundo que o rodeia, coloca que o papel da escola na formação do cidadão é fazer o educando pensar.

O entrevistado de forma contundente afirma que a escola, objeto do presente estudo, e na qual exerce a sua prática, vem cumprindo o seu papel na formação para a cidadania, por considerar que as atividades de leitura e debate realizadas no educandário proporcionam a reflexão sobre a sociedade, o mundo e a vida. Enquanto que o Professor 02 coloca que a sua escola tem tido a responsabilidade de cumprir com o ofício de formar para a cidadania, mas às vezes essa tarefa fica inviabilizada diante dos conflitos sociais que surgem. Ora, os conflitos sociais devem ser encarados como desafios a serem enfrentados pelo educador na sua nobre função de educar. A escola tem refletido os inúmeros problemas da sociedade, e a educação para a cidadania deverá oferecer formas e meios de administrar, minimizar e eliminar, senão todos, pelo menos parte desses conflitos.

Em contraposição, a escola na qual leciona, segundo o Professor 07, não vem realizando a cidadania devido às dificuldades que enfrenta oriundas do desinteresse dos educandos. No entanto, cabe ressaltar que o desinteresse dos alunos certamente é resultado de uma prática pedagógica desmotivadora, sem inovação ou dinamismo. Desse modo, o professor deverá fazer uma autorreflexão e reverter tal situação valendo-se de sua criatividade e motivação. Caso não tenha essa habilidade, a escola deve lhe oferecer orientação nesse aspecto, através de uma capacitação para a EDH, onde poderá adquirir o entrevistado todas as condições necessárias para uma educação com perspectiva na formação cidadã.

O Professor 04 assinala que a sua escola educa para formar cidadãos, valendo-se de um modelo dinâmico, participativo e de projetos educacionais, colocação esta que diverge

claramente com o que foi dito pelo Professor 07 ao afirmar que a escola está impossibilitada de educar para a cidadania em razão da ‘falta de interesse dos alunos’. Uma coisa é certa, ou a percepção do primeiro mestre é verdadeira, e o segundo tem que ser orientado/capacitado para estimular/motivar seus alunos; ou a percepção deste é que é a verdadeira, e a escola precisa melhorar sua maneira de formar os alunos para a cidadania ativa/democrática, procurando encontrar maneiras de torná-los dinâmicos, participativos e motivados.

O Professor 06 apresenta vários problemas que impedem a realização de uma educação que conduza à formação para a cidadania. Para ele, a escola não vem cumprindo a sua função social, e sim, educando mais para a competitividade do que para a humanização/politização dos alunos. E, dessa forma, compreende que a sua escola educa apenas em parte, deixando uma lacuna quanto à educação para a cidadania ativa ou democrática. O ponto de vista do professor tem que ser bem analisado/debatido pela escola na qual leciona, e caso a referida unidade de ensino esteja adotando esse modelo de educação, torna-se imprescindível revê-lo. A EDH seria a solução para sanar esses problemas apresentados pelo professor, posto que, educar em Direitos Humanos é educar para a cidadania plena. De qualquer forma as críticas do professor não restaram provadas em nossa pesquisa, até por que não é o foco da investigação, portanto, não se tem conhecimento se a escola educa para a competitividade ou não, mesmo assim, os protagonistas da escola devem debater o problema levantado pelo professor e tomar todas as medidas necessárias para mudar essa realidade.

Já o Professor 03 limita a educação para a cidadania à simplória conscientização do certo e do errado. No entanto, não esclarece de que maneira se pode educar para o certo e para o errado, e nem que tipo de educação se poderia adotar como processo de modificação da conduta do jovem. O entrevistado desconhece que a educação para a cidadania tem seu alicerce na educação para os valores, ou seja, para a ética, a solidariedade, o diálogo, o respeito às diferenças, inclusive, para os direitos e a conscientização política.

Entretanto o Professor 02, diferentemente do seu colega, oferece uma perspectiva de educar para a cidadania através da motivação de valores. Para o professor, a educação voltada para os valores seria o ideal para a formação cidadã. Todavia, o educador não cita, além da educação em valores, que a formação cidadã dá-se também por meio do conhecimento dos direitos e da conscientização política. Para o Professor 05 educar para a cidadania é promover a inclusão e dar oportunidades semelhantes a todos. Nesse sentido, a escola tem um fundamental papel, que é formar pessoas realmente capazes de tomar decisões ou mudar a

mentalidade dos indivíduos através dos debates, fazendo compreender a existência dos direitos e obrigações. O entrevistado restringe a educação para a cidadania ao direito de todos poderem, indistintamente, participar e falar, sem referir-se a uma formação completa em valores e direitos, além da politização do indivíduo como ser social.

Ressalte-se, contudo, que, ao falarem da neutralidade política da educação, os professores têm plena consciência e lucidez quanto à função política da educação, ao colocarem que a educação não pode ser neutra, sob pena de, em assim sendo, não contribuir para a construção de uma sociedade mais humana, mais justa, mais livre e mais democrática. Os entrevistados, de forma acertada, concebem a educação como um processo de politização da pessoa humana, não podendo manter qualquer neutralidade política em face da sociedade e dos poderes constituídos. Porém, nas suas concepções sobre a educação para a cidadania, os aludidos lentes esquecem que esta última é o meio, o instrumento, o caminho a ser utilizado para fazer-se concretizar a função primordial da educação: a politização e humanização de seus destinatários, os alunos.

Nos seus depoimentos, os entrevistados acreditam que a escola poderia ser um importante e fundamental instrumento de mudanças sociais. Percebe-se que eles, entrevistados, apesar de não definirem bem a finalidade da educação para a cidadania, apresentam uma visão avançada sobre o compromisso que a escola tem para com a sociedade, máxime quanto a alguns valores sociais que devem ser preservados. Note-se que ao associarem cidadania e Direitos Humanos, os entrevistados fornecem uma visão abrangente da afinidade e importância dos dois assuntos, e por isso, dão uma exibição de lúcida compreensão do significado de cidadania, entendendo-a como viabilidade de conhecimento e concretização dos direitos e deveres, em razão da consciência adquirida e formalizada; mas também o processo pelo qual a pessoa adquire princípios éticos e morais. Para os entrevistados é por intermédio do exercício da cidadania que se vive e se respeita os Direitos Humanos.

No tocante à EDH, os entrevistados, em geral, dão uma definição bem elaborada, demonstrando, dessa forma, ter conhecimento teórico do significado dessa modalidade de educação. O Professor 01 concebe a EDH como uma educação possível que promove a qualidade de vida, e que a sua prática se dá através do exercício dos valores de respeito, tolerância, valorização das diversidades e da solidariedade, por ser a escola o *lócus* de consolidação de valores, da estruturação de concepções de mundo, de elaboração de

consciência social, de promoção da diversidade cultural, de formação para a cidadania, de participação e de construção de sujeitos autônomos.

O entrevistado define bem o significado de EDH, dando ênfase aos valores que devem ser vivenciados com os alunos, na busca da formação para a cidadania ativa ou democrática. Na realidade, a criação de uma cultura para os Direitos Humanos deve iniciar-se a partir da vivência dos valores. Nota-se, portanto, que o professor apresenta uma visão ampla do sentido da EDH, possivelmente porque já lecionou uma disciplina voltada para esse tipo de educação. A afirmação do professor de que a EDH deve ser trabalhada tanto em uma disciplina específica quanto por meio da transversalidade/interdisciplinaridade, já revela por si só uma boa percepção da prática de EDH.

O fato de a escola não vir dando o mesmo tratamento à EDH que dispensa às outras disciplinas, consoante dito pela maior parte dos entrevistados, é um equívoco que deve ser corrigido. A formação cidadã deve ter a mesma importância ou mais que as outras disciplinas. Sem isso, não há qualquer viabilidade de instituir-se uma cultura em/para os Direitos Humanos na escola. Essa postura equivocada a escola tem que abandonar, caso pretenda realmente formar alunos para o pleno exercício da cidadania, educar em Direitos Humanos, e construir uma sociedade mais justa e mais fraterna. Inclusive, a exclusão da disciplina denominada EDHC não foi das mais felizes, e seria uma ação louvável dos órgãos educacionais, se estes, ao contrário, tivessem ampliado o vasto campo da EDH com a interdisciplinaridade ou transversalidade, em paralelo aos estudos da disciplina específica.

A definição do Professor 02 sobre EDH mostra-se mais completa do que a do seu colega antecedido, considerando que o mesmo concebe essa pedagogia como o processo de reconhecimento e valorização, pelas pessoas, de atitudes que levam ao cumprimento dos Direitos Humanos. Não rechaçando o professor a possibilidade de educar em Direitos Humanos, desde que se reconheça tais direitos e se incentive a sua prática na escola. Para o mestre a unidade de ensino, objeto do presente estudo, tem dado importância aos valores humanos como o respeito às diferenças. E segundo ele, procura desenvolver uma prática pedagógica com ênfase na EDH, tendo recentemente trabalhado temas como a violência contra a mulher, o ‘bullying’ e a ‘homofobia’. O professor é enfático quanto à importância da EDH para a formação humana a partir dos valores, e sua prática pedagógica procura vivenciar esses valores no cotidiano escolar.

Ao assinalar que a EDH pode ser vivenciada numa determinada disciplina e, simultaneamente, de forma interdisciplinar, o professor apresenta um raciocínio congênere ao

de alguns colegas seus, que defendem essa mesma tese. Embora acrescenta que a educação dada pela interdisciplinaridade deveria se concretizar por meio de projetos. A sugestão do professor é oportuna e merecedora de acurada análise, posto que a EDH passaria a ser trabalhada de forma abrangente. Em seu depoimento, o lente pondera que o conhecimento dos direitos não é suficiente para o estabelecimento de uma cultura em Direitos Humanos, deixando entrever no seu discurso que se deve ao mesmo tempo privilegiar os valores humanos de ética, solidariedade e respeito ao outro.

O professor menciona, com bastante ênfase, que a escola na qual leciona tem feito esforço para promover a mudança de mentalidade dos alunos, na busca de uma educação direcionada aos valores, sobretudo o respeito ao outro, e assinala as dificuldades que enfrenta na EDH, embora apresente muita segurança e obstinação ao dizer que, com insistência, persistência e incentivo irá superar tais problemas.

Já o Professor 03 não oferece uma definição completa de EDH, concebendo-a como o meio de conscientizar o aluno a pensar. Para ele, EDH resume-se ao ato de reflexão, dessa forma, o lente não oferece uma definição precisa sobre esse tipo de educação. De ver que o mesmo olvidou de falar que a EDH abrange a conscientização sobre os direitos e imprime a prática de valores humanos fundamentais à formação para a cidadania ativa ou democrática. Outrossim, no seu parco entendimento, educar em/para os Direitos Humanos é mostrar simplesmente os prejuízos que podem resultar das ações ou omissões praticadas pelos alunos. Falta ao lente uma compreensão melhor do significado de EDH. Apesar de o entrevistado, consoante seu próprio depoimento, já ter lecionado a disciplina intitulada EDHC no segundo ano do Ensino Médio, em 2010, pela qual desenvolveu algumas atividades pedagógicas em que trabalhou sobre a igualdade entre as etnias.

O professor opta pelo método da transversalidade, e se o faz, é porque entende que só se pode educar em Direitos Humanos se houver uma ação conjunta, de todos os educadores da escola. Para o citado mestre, é imprescindível educar em Direitos Humanos através de um grande projeto interdisciplinar. Nas suas colocações, o professor assinala a importância da EDH para o exercício da cidadania democrática. Porém, entende que para assegurar a cidadania não é preciso apenas conhecer e praticar os direitos, mas também cumprir os deveres, ter responsabilidade. E menciona que a EDH torna o educando mais responsável. Na verdade os deveres somente são impregnados na consciência dos alunos se forem vivenciados cotidianamente nas atitudes dos próprios educadores, e se estes procurarem dar a eles

oportunidade de conhecer e praticar os valores fundamentais e indispensáveis à pessoa humana.

Ao falar dos obstáculos existentes na prática da EDH, por falta de interesse dos alunos, de material e de tempo disponível, e ao dizer que esses problemas não serão superados, o professor demonstra uma forma de pensar equivocada e uma certa descrença no próprio aluno, somada à clara ausência de interesse do mestre em procurar encontrar meios solúveis para o incentivo/estímulo por parte dos educandos. Ora, o desinteresse do alunado não pode ser um entrave a nenhum tipo de prática educativa. Acreditamos que, com a EDH o professor poderá dinamizar suas atividades pedagógicas a tal ponto de os alunos sentirem satisfação de nelas estarem envolvidos no processo. Quanto à ausência de material escolar, a escola tem a incumbência e responsabilidade de suprir essas prementes necessidades. Como também, no que diz respeito à falta de tempo a escola deve encontrar meios de disponibilizar um horário ao professor para que ele possa fazer um trabalho educativo com qualidade.

De perceber que alguns educadores cientificam que jamais receberam treinamento da escola ou orientação para a execução das atividades de EDH, nem mesmo das educadoras de apoio, por não ter a disciplina o espaço e a abertura que deveria ter; não sendo vista ainda como uma disciplina de conteúdo fundamental. Essa ponderação é confirmada por outros entrevistados, pondo em evidência o fracasso da escola, no que diz respeito à formação continuada de seus educadores. É inconcebível uma educação de qualidade sem professores preparados ou qualificados para esse mister. Muito embora, em posição contrária, outros entrevistados declaram ter recebido capacitação/orientação e material em Direitos Humanos, tanto da escola quanto das educadoras de apoio. Daí concluir-se que a escola não vem oferecendo qualificação em EDH a todos os seus educadores, mas somente a alguns. Consta-se, portanto, que a citada unidade de ensino, apesar de orientar para a formação cidadã em EDH tem sido omissa quanto à formação dos seus educadores.

Outrossim, o Professor 04 não dá um significado claro de EDH, ao concebê-la apenas como a educação conduzida à formação para a cidadania, às pessoas, condicionada a determinados critérios, que observa a realidade de cada um. O professor acredita ser possível educar em Direitos Humanos, inobstante reconheça que não é uma tarefa fácil atualmente, sendo mais difícil do que em épocas passadas, atribuindo esse fato aos inúmeros direitos concedidos pela lei aos alunos. Mesmo assim, o entrevistado demonstra estar motivado para educar em Direitos Humanos. Todavia, há um contrassenso nas palavras do professor, pois o referido mestre entende EDH como a educação voltada para a formação cidadã, mas ao

mesmo tempo, diz ser difícil educar nos dias de hoje porque os alunos possuem mais direitos do que em outras épocas.

Ora, a EDH preserva a todo custo os direitos dos educandos. Não há como construir cidadania na escola sem reconhecer os direitos dos alunos. Por outro lado, o professor ressalta que na sua escola, os Direitos Humanos vêm sendo praticados via projetos educativos, proporcionando o estudo de temas sobre a família, a juventude e os problemas sociais. O educador, ao frisar ser insuficiente o estudo unicamente dos direitos para o sacramento de uma cultura dos Direitos Humanos, apresenta uma visão ampla do sentido de tal processo educativo, subentendendo que se necessita de algo mais, da educação dos valores humanos. No seu depoimento o lente evidencia a importância dada ao ensino dos valores. Além do mais revela suas atitudes proativas, como mediador de conflitos, sanando ou amenizando os entreveros presentes em sala de aula. Como se sabe, a EDH privilegia a mediação como um processo constante a ser adotado pelo professor durante a sua prática.

O Professor 05 resume com muita precisão e acerto o que é EDH, pois, para ele, é a educação que proporciona práticas pedagógicas produtoras de uma nova forma de pensar direcionada ao bem comum, à justiça social e o respeito ao próximo. O professor está motivado para educar em Direitos Humanos, por considerar que é possível vivenciar esse tipo de educação, desde que haja o envolvimento dos pais, dos órgãos ligados à Justiça, à assistência social e à defesa da cidadania. O entendimento do mestre não é muito consistente, tendo em vista que a EDH pode se dar sem a presença dos pais, da Justiça, da assistência social e da defesa da cidadania. A prática pedagógica de EDH desenvolvida pelo professor, já é um bom começo para formar verdadeiros cidadãos, pois, segundo ele, tem debatido sobre os problemas do negro, do indígena, da política, da sexualidade e da religião.

O entrevistado demonstra ter motivação para educar em Direitos Humanos, ao dizer que é possível educar nesse sentido. No entanto, se nos parece que o lente está um pouco aquém da realidade institucional, quando pondera que se vem educando em Direitos Humanos na sua escola por intermédio de uma disciplina específica. Ora, a referida disciplina esteve excluída do currículo do citado educandário no início do ano letivo próximo passado, ou seja, em 2011, e muitos outros professores afirmaram nos seus depoimentos que a orientação da escola é educar em Direitos Humanos de forma interdisciplinar. Há indubitavelmente uma carência de informação que precisa ser suprida a tempo pela própria escola.

Ao ponderar que a EDH contribui para soerguer uma nova sociedade, com cidadãos participativos e solidários e que os direitos por si mesmos, sem a educação de valores, não

contribui para sedimentar uma cultura de direito humanos, o professor apresenta uma percepção de mundo capaz de viabilizar uma prática pedagógica avançada no sentido de poder formar verdadeiros cidadãos.

O professor desvela uma preocupação com a forma de se educar em Direitos Humanos na sua escola. Ele próprio diz enfrentar dificuldades para educar em Direitos Humanos, pois não existe na escola um ambiente democrático e ações coletivas participativas, assim como, um planejamento educacional. Inobstante reconheça a possibilidade de superação de tais obstáculos. Subentende-se com o depoimento do professor que o mesmo não está a par dos projetos em Direitos Humanos implantados na escola, projetos estes constatados no período de observação dos registros institucionais. A afirmação do entrevistado de que nunca teve uma capacitação sobre a EDH, e nem qualquer orientação das Educadoras de Apoio da escola, demonstra uma grande falha da própria escola, que precisa ser corrigida oportunamente. Os professores devem ser capacitados para formar cidadãos.

A definição do Professor 06 sobre a EDH está bem formalizada, ao ponderar que é uma educação que busca o respeito ao próximo, independentemente de qualquer condição pessoal ou social, tais como a cor, a etnia, a sexualidade ou a origem. Na sua avaliação, o entrevistado, afirma que é difícil educar em Direitos Humanos na escola, na atualidade, mesmo que não diga ser impossível, por entender que a educação está a serviço do neoliberalismo político e econômico. Alega que na sua escola se educa em Direitos Humanos através de temas transversais, uma vez que a disciplina específica foi extinta. De ver que mesmo tendo havido a eliminação da disciplina exclusiva de EDH, o professor reconhece que se está educando nessa matéria no seu educandário, através do método da transversalidade.

O professor demonstra vir executando atividades pedagógicas de EDH, nas disciplinas de Filosofia e Sociologia, e ao afirmar que a escola tem orientado os professores a trabalhar a EDH por meio da transversalidade, revela a preocupação da escola com a formação cidadã do aluno. Alega o professor que também exerce as suas atividades pedagógicas no vizinho Estado da Paraíba. O fato de exercer as atividades pedagógicas em mais de um Estado da Federação, torna-se um ponto negativo à escola investigada, pois o professor de certo modo fica sobrecarregado, inviabilizando ou dificultando a sua prática na EDH. A visão do professor é plausível, ao desvelar a relevância dos valores na EDH, máxime com a participação da família e da sociedade no processo educativo, rumo à construção de uma sociedade melhor, que tenha dignidade. E ao expor que a sua escola procura fazer algo nesse sentido, mas os alunos não dão importância, por acreditarem mais no dinheiro e nas

riquezas do que nos valores humanos, o mestre reconhece que essa mentalidade tem como ser mudada através da própria EDH.

O Professor 07 ao conceber a EDH, como a educação em direitos básicos e fundamentais à pessoa humana, esqueceu-se de incluir os valores nessa prática, sendo, portanto, incompleta a sua definição. No entanto, em razão de vir trabalhando temas ligados aos valores na escola, demonstra ter uma visão abrangente do objetivo da EDH. Ressalte-se que, enquanto vários entrevistados disseram que a orientação da escola é que se trabalhe a EDH de forma transversal/interdisciplinar, o professor assevera que a escola tem dado preferência à disciplina específica, mais uma vez fazendo crer que está desinformado quanto a extinção da citada disciplina no início do ano letivo de 2011.

O professor defende a prática de dez minutos, por aula, de EDH. Ora, a vivência da EDH não deve se limitar a um tempo determinado, ela deve, sim, ocorrer a todo instante, durante o processo ensino-aprendizagem, pelo menos no que diz respeito à educação em valores. Daí ser equivocado o entendimento do professor de ser bastante uma quantidade de minutos diários, por aula, para educar-se em Direitos Humanos.

Saliente-se que não há como educar para a cidadania sem educar bem em Direitos Humanos, e não há como educar em Direitos Humanos sem que os professores recebam as orientações, treinamentos ou capacitações necessários de como educar nessa matéria.

Os professores têm que ter conhecimento dos princípios, teorias e normas respaldadores da EDH, para, dessa forma, poder repassar os respectivos conhecimentos teórico-práticos para os seus alunos. Em assim sendo, a escola, objeto da presente investigação, não tem como avançar e instituir em seu meio uma cultura dos Direitos Humanos. Está havendo, nesse ponto, uma grande fissura na formação do professor e, por via oblíqua, do aluno, que precisa ser vedada.

Finalmente, a crença do professor na EDH para a construção da cidadania ativa ou democrática, que forma indivíduos dotados de princípios e valores, é uma maneira inteligente de perceber esse tipo de educação como uma possibilidade inarredável de transformar o mundo para melhor, através do trabalho pedagógico realizado na escola.

8.4.2 Analisando a fala dos alunos

Concernente à postura política dos professores, os alunos afirmam, na sua maioria, que os mesmos atuam democraticamente, com abertura, considerando que pedem a opinião dos alunos, e com estes debatem, quando vão fazer alguma coisa; sempre que os alunos sugerem algo, eles perguntam se os mesmos estão de acordo, e caso não estejam, procuram uma outra solução.

Percebe-se, contudo, que o Aluno 01 ainda não entende o significado de democracia e autoritarismo, confundindo tais expressões ao achar que os professores adotam uma característica ‘autoritária’ porque ao dar uma ordem os alunos lhes obedecem.

Ao dizer que o professor é autoritário ou democrata, conforme a opinião de cada um, o Aluno 05 não evidencia, na verdade, qual a postura política adotada pelos seus mestres na sala de aula, considerada pelos alunos no seu conjunto. Mas pondera o educando que os professores sempre trabalharam temas relacionados aos Direitos Humanos. Ressaltando, porém, que nunca foi orientado pelos professores a exigir seus direitos na sociedade.

O entrevistado ao revelar que existem na sua escola professores autoritários e democratas, está denunciando um fato que a escola tem que se preocupar e encontrar uma solução para o problema, posto que não há como educar em Direitos Humanos havendo autoritarismo na escola. Pelo depoimento do estudante percebe-se que os professores tiveram alguma preocupação com o ensino de temas relacionados aos Direitos Humanos, dessa forma contribuindo de algum modo para a construção da cidadania.

Os professores desse aluno atuam evidentemente no caminho certo, dando ênfase ao estudo de temas voltados para os Direitos Humanos, embora haja uma fissura na sua prática quanto ao ensino dos direitos em si, pois não ensinaram ao aluno como exigí-los socialmente. Como é cediço, torna-se impossível a formação de cidadãos e de uma cultura para os Direitos Humanos, se os indivíduos não sabem como reivindicar os direitos que lhe dizem respeito na sociedade. Consoante é perceptível, os mestres do sobredito aluno limitam-se a orientá-lo unicamente para os direitos em si, sendo relapsos no tocante aos valores morais e éticos, de solidariedade, respeito ao outro e atitudes políticas e politizadoras.

De ver que o Aluno 04 é taxativa em demonstrar a omissão dos seus educadores quanto ao ensino dos Direitos Humanos. Mas, pelo seu próprio depoimento infere-se que seus mestres o ensinaram algum direito, ainda que apenas sobre os direitos sociais. Portanto, pode-se dizer que ensinaram ao aluno sobre os Direitos Humanos, porque direitos sociais são

Direitos Humanos. Entretanto, o educando não absorveu o significado dos direitos que lhe foram ensinados, uma vez que distorce o entendimento sobre os direitos sociais, confundindo-os com os direitos de liberdade.

Todos os depoimentos anteriormente transcritos, quanto ao relacionamento dos entrevistados com seus professores, os alunos de sua turma e na escola como um todo, comprovam que há uma estreita relação de amizade, afetividade e respeito entre mestres e alunos, e, entre os próprios alunos. Portanto, considerando que os educadores têm uma atuação bastante compreensiva, atenciosa e dedicada, essa situação fática, indubialmente abre espaço para o diálogo, a pluralidade, o embate de ideias e a solidariedade, viabilizando a construção de uma cultura para os Direitos Humanos.

Pelos depoimentos dos alunos entrevistados, dúvidas não restam de que, a Diretora da escola possui uma postura aberta ao diálogo, plural, e receptiva, mantendo com os alunos da escola uma relação democrática, dessa maneira, contribuindo para a construção de uma cultura de paz e de boa convivência no ambiente escolar, sobretudo uma cultura dos Direitos Humanos. De perceber que os entrevistados deixam evidente que há indícios de violência e discriminação na escola, requerendo uma postura e compromisso urgente dos professores, como forma de sanar esses males, já agora no seu nascedouro, antes de haver um incremento de tais condutas, e, desse modo, perder-se o controle da situação. Ao considerar como verdade a afirmação de que existe violência e discriminação na escola dos entrevistados, dificultando a prática educativa na formação humana, ainda que raramente isso aconteça, o remédio para sanar esses males é a própria EDH. Contudo, está por demais evidente, pelas narrativas dos entrevistados, que a escola abre espaço à participação dos alunos, dando-lhes a oportunidade de manifestação nas reuniões escolares, com isso a escola está implementando uma cultura humana dialógica, crítica e reconhecidamente democrática no seu meio.

A grosso modo, constata-se, portanto, pelos depoimentos dos próprios alunos, que a escola, na qual estudam, objeto do presente estudo, oferece um ambiente calmo, tranquilo, de paz, possibilitando a construção de relações dialógicas, solidárias, éticas, democráticas e de respeito, ainda que apresente algum foco de violência ou discriminação, que precisa ser extirpado através da EDH rumo a uma formação cidadã.

Ademais, as atividades culturais implementadas pela escola, mencionadas pelos entrevistados, contribui para o desenvolvimento humano e certamente para o estabelecimento de uma cultura dos Direitos Humanos desde o ambiente escolar.

8.4.3 Analisando a fala das educadoras de apoio

As educadoras de apoio entendem democracia como o processo que proporciona ou oportuniza as escolhas, apontando estas como um direito a ser exercido por todos no cotidiano, ao longo da vida; ou então a capacidade que todos têm de tomar decisões expressando a sua vontade. Concebem a possibilidade de democratizar a escola, no entanto, para isso, deve haver o empenho na busca de mudanças e inovações, assim como, através de processos de escolha para o Grêmio Estudantil e o Conselho Escolar.

As entrevistadas são unânimes em afirmar que a escola tem progredido quanto à participação da comunidade nas suas decisões, além do envolvimento dos alunos, professores e pais de alunos. Acentuam que há a participação efetiva do Conselho Escolar e que a escola tem um PPP que foi elaborado com a participação de todos os protagonistas da unidade de ensino. Mas evidenciam também que a escola ainda não é de todo democrática. Ao dizerem que sua escola não tem ainda uma postura democrática total, sendo democrática tão somente em alguns aspectos, as educadoras estão sendo sinceras e de algum modo denunciando um fato que precisa ser analisado pela própria equipe gestora da escola. É impossível avançar na formação cidadã sem que a escola adote uma atitude aberta, dialógica e participativa com os que estão ao seu redor. A escola, consoante afirmou a Educadora 03 tem que aprender a ouvir, contestar, argumentar e ceder em muitos aspectos, para só assim construir um cultura dos Direitos Humanos.

No que concerne à cidadania e à formação cidadã na escola, as duas primeiras entrevistadas - a Educadora 01 e a Educadora 02 - têm uma boa concepção de cidadania, entendendo-a como a oportunidade de conviver em sociedade, gozando dos direitos básicos e cumprindo com os deveres de cidadãos conscientes ou, usufruir dos direitos básicos que todo cidadão por lei deve ter. Muito embora a Educadora 03 ofereça uma definição de cidadania mais enriquecedora e mais completa, entendendo-a como um processo em permanente construção ou o direito de ter os direitos respeitados. Para a depoente, a cidadania se constrói a partir do momento no qual se faz o aluno pensar, analisar e interferir.

O entendimento das educadoras de que é possível educar para a cidadania, inobstante entendam ser uma tarefa bastante difícil, já é um bom início para quem deseja se envolver nesse processo de formação humana; ainda que cada uma apresente uma concepção diferente de cidadania. Para a Educadora 01 é preciso ter a família como parceira e cooperadora, embora nem sempre seja possível. Na verdade a educação para a cidadania é uma educação de

direitos, de consciência política e de valores humanos e, por isso, exige-se o apoio familiar. Sem o respaldo da família torna-se difícil a formação cidadã. A Educadora 02 afirma que a formação cidadã deve se dar por meio da conscientização dos direitos e especialmente dos deveres. Segundo a mesma, é uma tarefa complexa, mas não é impossível, pois através da conscientização dos direitos e do cumprimento dos deveres a cidadania se concretiza.

Asseveram as entrevistadas, em síntese, que a função da escola é se empenhar em formar cidadãos conscientes dos seus direitos e cumpridores dos seus deveres, aptos a participarem e colaborarem na construção de uma sociedade mais justa; assim como, promover reuniões, seminários, palestras e círculos de debates, trazendo as situações diárias para dentro da sala de aula. Outrossim, assegurar ao aluno uma formação crítica, participativa e transformadora. Não restam dúvidas de que a visão das educadoras é aberta, politizada e conscientizadora.

Nas ponderações das entrevistadas, a escola na qual desempenham a sua função pedagógica não vem cumprindo o mister de educar para a cidadania na sua plenitude, uma vez que tem apenas a preocupação e o empenho de ser uma escola voltada para aspectos intelectuais, embora seja também voltada para os valores humanos e sociais. Cabe destacar o discurso da Educadora 03, no qual coloca que a escola tem a responsabilidade de formar cidadãos críticos, participativos e transformadores. Preconiza que a escola não vem cumprindo com essa tarefa plenamente, devido estar condicionada aos conteúdos programáticos, esquecendo-se dos valores fundamentais da pessoa humana. A análise da educadora é inteligente e pertinente, merecendo que os demais educadores e professores de sua escola sigam essa linha de pensamento, como forma de construir a cidadania a partir do recinto escolar.

As educadoras, nos seus discursos, desvelam uma concepção de educação bastante elucidativa e inteligente, posto que compreendem que a educação, é, na sua essência, formadora de cidadãos em um processo contínuo, durante toda a vida, do ‘nascimento até à morte’, sendo uma mudança de comportamento. E nesse aspecto, todas estão de acordo que a unidade de ensino, na qual exercem sua função educativa, está atendendo a esse relevante papel com dedicação, embora com muito esforço e o enfrentamento das dificuldades.

As entrevistadas deixam evidente a desmotivação dos professores da escola, ainda que venham de alguma forma insistindo, perseverando e empenhando-se nessa tarefa, apesar das muitas dificuldades encontradas, principalmente famílias desajustadas que jogam alunos também desajustados na escola, os focos de violência e a desvalorização do profissional da

educação. Importa mencionar que a desmotivação do professor é um grave problema para uma instituição que pretende formar para a cidadania ativa, principalmente educar em Direitos Humanos.

Os depoimentos das educadoras de que a escola deve ter uma função política de conscientização, demonstra que elas, educadoras, têm uma visão ampla do processo educativo, e isso viabiliza a criação de estratégias pedagógicas, junto aos professores da escola, de modo a promover-se a conscientização dos educandos dos problemas que o afetam e afetam a sociedade como um todo. Não há como educar sem a politização do educando. Este tem que ser preparado para ter uma visão do mundo e contribuir para a sua transformação em busca de uma sociedade mais justa, mais liberta e mais humana.

As educadoras têm uma boa percepção da EDH, considerando-a como a educação que preserva os direitos do ser humano, garantindo-os; a conscientização do cidadão para o respeito ao próximo ou mesmo a criação de uma cultura de respeito e dignidade aos valores e aos indivíduos.

Ao afirmarem ser possível educar em Direitos Humanos na escola, as educadoras entendem poder conscientizar e sensibilizar os educandos sobre a importância de respeitar o direito do outro de ser diferente; de poder resgatar os valores familiares, uma vez que os valores humanos foram ao longo do tempo postergados, e por isso, parafraseando a Educadora 03, torna-se imprescindível resgatá-los para trazer à tona os sentimentos.

As entrevistadas são taxativas quanto à afirmação de que se vem, de alguma forma, educando em Direitos Humanos na sua unidade de ensino, e dessa forma, fazendo-se um trabalho de conscientização e sensibilização do educando em relação ao respeito às diferenças, de palestras e debates, buscando-se o apoio de ONGS, do Grêmio Estudantil ou de projetos interdisciplinares de Direitos Humanos, nos quais estiveram abordados alguns temas importantes, tais como o preconceito contra os idosos, as mulheres, os jovens, os portadores de necessidades especiais, o estatuto da criança e do adolescente, a Lei Maria da Penha, os povos indígenas e outros, através de recursos pedagógicos tais como: palestras, exibição de filmes, documentários, oficinas, dinâmicas e outros.

As pedagogas decididamente procuram elucidar que a EDH deve ser trabalhada através da transversalidade e/ou interdisciplinaridade, sendo este o método mais eficaz de educar-se nessa área do conhecimento, ao considerarem que todas as disciplinas têm a responsabilidade de contribuir para a formação cidadã do educando. Coloca a Educadora 03 já

ter orientado os professores da escola a trabalharem dessa forma, pois ‘a visão de um complementa a do outro’ e o aluno só tem a ganhar com essa soma de conhecimentos.

De ressaltar que as educadoras, apesar de não tecerem críticas à extinção da matriz curricular da escola, da disciplina EDHC, no início do presente ano letivo, confirmam a ocorrência de tal fato. Daí conclui-se, pelos depoimentos das entrevistadas, em sintonia com os dos professores, que a exclusão da referida disciplina do currículo escolar não foi uma boa decisão tomada pelos órgãos superiores da educação, uma vez que se poderia ter, no mínimo, um estudo direcionado, através da citada disciplina, das normas protetoras dos Direitos Humanos.

Importante verificar que as entrevistadas afirmam que receberam orientação em EDH, no entanto, somente a Educadora 01 foi capacitada recentemente, enquanto as demais, não. A Educadora 02 diz que teve uma capacitação há dois anos, e assim mesmo com ênfase exclusivamente nos direitos dos indígenas. E a Educadora 03 nem precisou o tempo e nem os temas abordados de uma capacitação que recebeu. Isso demonstra que a escola cometeu um lapso em não encaminhar as outras educadoras de apoio para o mesmo treinamento recebido pela Educadora 01. Como as educadoras de apoio são responsáveis pelo repasse, aos professores, das informações recebidas nos treinamentos; logo quanto mais capacitadas, melhor poderão qualificar os professores da escola, e estes, por sua vez, desenvolverão um trabalho de qualidade, voltado para a EDH.

As entrevistadas brindam-nos com uma ótima concepção da EDH, quando categoricamente asseveram que a sua função primordial é a preparação para a cidadania na escola, colaborando na construção de cidadãos responsáveis, solidários, conscientes e que possam desenvolver o respeito e o amor ao próximo; assim também, o resgate dos valores humanos, mostrando aos alunos o seu papel no mundo, para que possam ser protagonistas de mudanças. Para as pedagogas, a EDH proporciona muitos benefícios sociais, fortalecendo o respeito ao próximo, a solidariedade, a justiça e a honestidade.

A EDH, segundo a Educadora 03, ‘transformará seres biológicos em seres humanos completos’. E a Educadora 01 concebe que essa pedagogia tem o objetivo de ‘formar indivíduos sensíveis e preocupados em serem colaboradores de uma sociedade mais fraterna, onde os Direitos Humanos sejam de fato respeitados e para a construção de uma sociedade constituída de indivíduos solidários, fraternos, justos e preocupados com o respeito e amor ao próximo’. Tudo leva a crer que a Educadora 01 exagera ao ponderar que a sua escola tem tido a constante preocupação de dar à EDH o mesmo tratamento e importância que tem dado às

demais disciplinas curriculares, procurando engajar os Direitos Humanos em projetos de desenvolvimento na escola e trabalhando a interdisciplinaridade. Pois, as demais educadoras apontam uma posição contrária. A Educadora 02 elucida que devido ao próprio sistema educacional, em que os monitoramentos exigem mais do que o professor pode fazer dentro dos prazos estabelecidos, a EDH fica relegada a um segundo plano.

A Educadora 03 seguindo o mesmo entendimento, assinala que a cobrança maior por parte dos órgãos estatais dá-se em relação às disciplinas consideradas mais importantes. Ressalte-se que as entrevistadas unanimemente ponderam que têm enfrentado dificuldades na EDH, por conta das cobranças, principalmente nas disciplinas de Português e Matemática, onde se exige o monitoramento de rendimento do aluno e dos conteúdos trabalhados, havendo insuficiência de tempo para educar em Direitos Humanos. Assim também, devido o descaso de alguns alunos com os temas abordados e a falta de tempo do professor. No entanto, entendem as aludidas pedagogas que tudo isso pode ser superado, com trabalho e persistência, por meio de atividades extraclasse e cooperação dos alunos para otimizar o tempo.

8.4.4 Analisando a fala da diretora da escola

A Diretora da escola começa por um conceito de democracia um tanto limitado, posto que a associa ao regime político de governo, à legitimação dos partidos políticos, ao término da censura política e à anistia dos presos políticos. A gestora não consagra a democracia como um processo evolutivo de reconhecimento de direitos e liberdades que se vai construindo nas relações havidas entre as pessoas no cotidiano, inclusive na instituição escolar. Ela reconhece que não somos ainda totalmente livres. Ora, se não somos livres é porque nossos direitos e liberdades continuam sendo negados, reclamando pela luta de todos para que isso de fato aconteça, inclusive da escola.

No seu entendimento a escola somente será democrática quando houver autonomia para agir por conta própria, sem ter que se submeter às determinações superiores, e assevera que a sua escola não é totalmente democrática pelos motivos de que existem órgãos hierarquicamente superiores que interferem nas decisões em relação aos jovens. Ora, a autonomia democrática da escola não é um fato que surge em certo momento, pronto e acabado, pois ela vai sendo construída ao longo do tempo através da luta dos próprios protagonistas da escola, contrapondo-se às decisões superiores autoritárias ou arbitrárias.

Ademais, por haver interferência de órgãos superiores não justifica que a postura adotada pelos sujeitos que fazem a escola seja também autoritária ou arbitrária. A escola pode ser rígida nas suas determinações, atendendo às ordens emanadas dos órgãos supremos, mas democrática nas suas relações com os seus subordinados e não subordinados: educadores, professores, alunos, pais de alunos, funcionários e membros da comunidade.

Nas relações da escola com a comunidade, a Diretora reconhece ser atualmente melhor do que foi no passado, e está melhorando cada vez mais. Esse fato demonstra que a escola vem abrindo espaços à participação da comunidade nas suas decisões internas. Entretanto, a participação do alunado ainda é bastante acanhada, restringindo-se aos encontros com os conselhos da instituição. Nesse ponto a escola precisa melhorar a abertura, dando oportunidade a todos os alunos de participarem ativamente, tanto do processo educativo/pedagógico quanto das ações ou decisões da escola.

A afirmação da Diretora de que existe na escola um Conselho Escolar atuante e que as decisões por ele proferidas têm sido aceitas, não deixa de ser um avanço nas relações da escola com aqueles professores, alunos e pais de alunos que participam do aludido Conselho. Porém, a democratização da escola não deve se limitar à participação restrita dos membros do Conselho Escolar, e sim, estender-se aos demais professores, alunos e pais de alunos, para que todos participem efetivamente da gestão escolar.

A Diretora assinala que a escola possui um PPP flexível, em razão de que este foi elaborado com a participação do corpo docente e discente, e membros da comunidade, e por isso, o considera democrático. De anotar que alguns professores, nos seus vários depoimentos, afirmam desconhecer o referido Plano Pedagógico, inclusive não sabem se a sua feitura deu-se com a participação da comunidade escolar. Isso demonstra haver um conflito de opiniões entre os professores e a Diretora. Tal divergência de visão é fruto do pouco tempo de cátedra dos citados mestres, haja vista que ingressaram na escola já depois da elaboração do PPP. Mesmo assim, a escola tem a responsabilidade e indispensável incumbência de dar publicidade ao plano entre todos os seus protagonistas.

A gestora não define com precisão o significado de cidadania, uma vez que a entende como “uma sociedade ideal onde o bem estar coletivo atinja a todos sem distinção”. Mas, na compreensão da entrevistada é viável a educação para a cidadania, desde que através da disseminação dos direitos e deveres de cada um e a posição que todos devem tomar na sociedade. Entende imprescindível a formação de cidadãos críticos, conhecedores de seus direitos e deveres, e cita, como exemplo, o Estatuto dos Direitos da Criança e do Adolescente

que está sempre presente nas falas dos professores da escola. Importante destacar que os direitos e deveres devem ser reconhecidos a partir do ambiente escolar, para que só assim, a cidadania se faça presente no decorrer do processo educativo.

A entrevistada coloca que através da educação haverá uma mudança de mentalidade ou conscientização por parte do educando, aproximando-o com a realidade que o rodeia. A educação, para ela, encoraja o jovem a assumir responsabilidades e enfrentar o mundo como um verdadeiro cidadão. Reconhece, contudo, que os professores e educadores de sua escola estão educando com esse mister, dando bons exemplos a seus alunos, embora haja motivação apenas de uma parte deles. A desmotivação dos referidos mestres é consequência de um sem número de problemas que precisam ser expurgados pelos órgãos educacionais responsáveis, desde que se queira imprimir na escola uma formação completa e de qualidade.

Não é possível que a má remuneração, a falta de reconhecimento profissional e outros problemas afetem o trabalho profissional dos educadores da escola, que por via oblíqua afetam a aprendizagem e formação dos alunos. A gestora traça uma linha de pensamento avançada, quando reconhece que a educação já é política por natureza, não sendo, portanto, neutra, e que a educação politizadora não deve ser confundida com a política que diz respeito aos partidos políticos. Entende a entrevistada que a escola tem um compromisso para com a sociedade, e deve ser um instrumento importante de mudanças sociais. Já quanto à EDH, a Diretora não fornece um conceito bem definido, mas reconhece que não se cogita de uma educação conduzida exclusivamente para o “intelectual”, e que surge no convívio social. Destaca a importância de os educadores, antes de trabalharem a EDH, buscarem o conhecimento e segurança dos Direitos Humanos. Ademais, a entrevistada acentua que a orientação da escola que dirige é no sentido de que os professores vivenciem a EDH, através do método da transversalidade, como forma de abranger a todas as necessidades dos educandos.

Ao dizer a entrevistada que o órgão regional de educação tem oferecido capacitação ou treinamento para a EDH, a mesma entra em contradição com os depoimentos de alguns professores que afirmam não ter recebido nem sequer orientação para vivenciar os respectivos conteúdos programáticos, rumo a uma formação humana e humanizadora. No que se refere às ponderações da Diretora sobre a função ou papel da EDH são bastante elucidativas, ao colocar que essa modalidade de educação contribui para a construção da cidadania, trazendo benefícios à formação das pessoas, tanto teórica quanto praticamente, desse modo,

provocando mudanças positivas na sociedade com o resgate dos valores culturais, sociais e humanos de há muito perdidos. Eis que se cogita, segundo ela, de uma educação de valores.

A entrevistada grifa que há dificuldades de se educar em Direitos Humanos na escola na atualidade, em razão da falta de relacionamento entre os alunos, e entre estes e seus professores. Todavia, esses obstáculos podem ser superados com os métodos de aplicação da própria EDH. Espera-se que isto aconteça, pois a falta de respeito impede a formação humana e cidadã na escola.

CONCLUSÃO

À guisa de considerações finais, arrimado no resultado da presente pesquisa, no intento de oferecer uma resposta consistente aos objetivos anteriormente traçados, serão percorridos os seguintes tópicos: a) as fontes e referências teóricas utilizadas como revisão de literatura; b) sintonia das concepções e práticas dos sujeitos da escola com as teorias de EDH estudadas; c) o atendimento satisfatório às questões inicialmente problematizadas e a confirmação ou não das hipóteses; d) a importância da EDH para a escola investigada; e) a consistência das metodologias utilizadas; e, f) sugestões para uma prática de EDH no aludido educandário.

As fontes e referências teóricas utilizadas como revisão de literatura

1) As produções científicas existentes: um suporte teórico escasso

Apesar de oportunizar a construção de conhecimentos e contribuir decisivamente para o exercício da plenitude democrática e da cidadania ativa, raros são os que têm se debruçado no estudo das práticas pedagógicas de EDH, no Brasil e no mundo.

Cabe destacar que, segundo as pesquisas, existem no Brasil apenas doze dissertações de mestrado e somente duas teses de doutorado sobre a EDH, portanto, essa pedagogia tem sido objeto de alguns poucos profícuos estudos. A literatura existente no campo da EDH é bastante heterogênea, variando em conformidade com o foco de cada temática: ética, gênero, racismo, preconceito, violência, fome, miséria, diferenças culturais, direitos fundamentais e outros.

Talvez pelo fato de ser a EDH muito abrangente, possibilita ao pesquisador eleger o foco que, com ele, mais se afina ou tem alguma vivência. Daí quase inexistirem pesquisas sobre a prática pedagógica da EDH, razão pela qual se tornou, para nós, um enorme desafio, posto que tivemos que enveredar por caminhos pouco explorados por outros investigadores.

Portanto, os estudos sobre o tema são, por assim dizer, um suporte teórico ainda bastante escasso.

2) As contribuições atuais sobre as práticas pedagógicas da EDH

No que pese as escassas contribuições teóricas existentes para a fundamentação de nossa investigação, ainda assim, buscamos suporte em algumas teses de doutoramento, dissertações de mestrado e artigos científicos, resultados de pesquisas centradas na vivência pedagógica da EDH, pelo que, certamente, em muito enriquecerão os debates.

Contudo, em razão da diversidade de temas expostos nas pesquisas supra, limitaremos as discussões com as referidas contribuições científicas, tanto em relação ao número de publicações quanto ao seu conteúdo, como forma de possibilitar um debate mais consistente e menos tumultuoso, ainda que sucinto. Na verdade, a variedade de estudos existentes não favorece com amplitude a um debate sobre as temáticas investigadas e seus resultados, o que nos leva, dessa forma, a restringir a discussão aos pontos conclusivos dos aludidos trabalhos científicos.

3) Provocando o debate com outros estudos

a) quanto a formação de sujeitos críticos

No seu estudo de mestrado, intitulado *Cidadania e Direitos Humanos na Mediação da Escola*, Berwig (1997, p. 73) comenta que é possível supor, com fulcro no discurso dos professores e suas próprias práticas, a não formação de sujeitos críticos, tanto porque as professoras, por ele cientificamente investigadas, não sabem definir bem o que é cidadania e Direitos Humanos, e ainda desconhecem os seus direitos, como também porque não chegam, elas próprias, a exercer a cidadania na sua plenitude. Entretanto, o aludido estudioso arremata:

[...] a educação pode vir a contribuir na transformação da sociedade, onde a cidadania se reflita em cidadãos participantes, caso as professoras tiverem claro seu papel social e, mais que isso, forem acima de tudo cidadãs em pleno exercício de direitos. O que não mais se pode aceitar é o discurso segundo o qual se educa para a cidadania sem mesmo saber o que é a cidadania e direitos humanos. Isso implica dizer que é necessário, inicialmente, assumir o papel de cidadão e não ser um mero reprodutor de um discurso que exclui o sujeito da cidadania (cf. BERWIG, 1997, p. 73).

Diversamente dos professores, objetos do estudo de Berwig (1997), os professores e os educadores por nós observados e entrevistados, em geral, detém uma visão significativa do sentido de cidadania e de Direitos Humanos, assim como, do relevante papel social da escola,

havendo, portanto, um avanço nesse sentido, embora, precisam aprofundar as suas práticas de EDH com perspectiva de implementar na instituição escolar a cidadania ativa ou democrática, dando ênfase à formação de sujeitos críticos. Reconhece-se, portanto, que os agora investigados contribuem, de alguma forma, para a concretização da cidadania e dos Direitos Humanos, inobstante de maneira inadequada e não almejada.

De acordo com a análise dos discursos, os sujeitos da escola por nós investigada, tanto quanto os professores analisados por Berwig (1997) não estão também praticando a cidadania na sua plenitude, já que não demonstram lutar pela resolução dos seus próprios problemas – remuneratórios e profissionais –, situações essas que vislumbram não serem ainda uns sujeitos críticos. De indagar como irá o professor despertar no aluno o pensamento analítico, crítico e reivindicador, quando ele, professor, ainda não despertou para essa mesma atitude. Todavia, de alguma maneira, não se pode negar que há um avanço nas concepções dos professores ora observados e entrevistados em relação aos de outras escolas do país, havendo, com isso, um inegável campo fértil para a construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos na escola.

b) quanto a motivação dos alunos e consistência das práticas

Num outro estudo de mestrado, sob o título de *Docentes, direitos humanos e (in)disciplina no espaço escolar: perspectivas e limites*, Wicher (2008, p. 89) preconiza que:

Nas diferentes práticas observadas nesta pesquisa não é possível afirmar que houvesse, pela maioria das professoras, a intenção de desenvolver o ensino de uma forma mais prazerosa, lúdica e crítica, possibilitando ao estudante ser agente ativo da aprendizagem e construtor do seu conhecimento, bem como se demonstra uma ausência de conteúdos relacionados à temática dos direitos humanos de forma consistente e sistemática.

Tanto quanto os mestres pesquisados por Wicher (2008), percebe-se que as práticas de EDH dos sujeitos da escola por nós investigada precisam também ser mais prazerosas, incitadoras e lúdicas, no sentido de proporcionar uma pedagogia ativa, dialógica, interpessoal, solidária e satisfatória, já que há, consoante frisado por alguns professores, o desinteresse por parte dos alunos no estudo de temas que dizem respeito aos Direitos Humanos. A desmotivação dos alunos é fruto de uma prática rotineira, desestimuladora e ausente de criatividade. Ademais, os educadores da escola necessitam implementar também um trabalho

docente consistente e sistemático, arrimado em conteúdos didáticos que priorizem as temáticas relacionadas à EDH.

Nesse passo, infere-se não haver avanços nas práticas de EDH do educandário, objeto de nossa investigação, em relação às práticas narradas por Wicher (2008). Isso precisa certamente mudar, caso se objetive a criação e o desenvolvimento de uma cultura em/para os Direitos Humanos.

c) quanto a compreensão dos Direitos Humanos

Oriani (2011, p. 150), ao final dos seus estudos desvelados na dissertação de mestrado, intitulada *Direitos Humanos e Gênero na Educação Infantil: concepções e práticas pedagógicas*, descreve textualmente:

Com relação aos direitos humanos, percebi que a visão que se tem nessa escola é, em geral, negativa, associada à desigualdade de direitos e não à possibilidade de promover a compreensão destes direitos, como se propõe na educação em direitos humanos.

Pode-se dizer que os professores e educadores da escola, alvo da presente pesquisa, têm uma percepção relativamente lúcida quanto aos Direitos Humanos, portanto, são detentores de uma visão positiva que poderá viabilizar, no futuro, a construção de uma cultura nesse sentido. Dessa forma, os sujeitos por nós investigados compreendem os direitos numa perspectiva educacional, vale mencionar, numa visão de EDH, com vistas a construir a cidadania ativa ou democrática. Em assim sendo consideramos que a percepção dos mesmos está bem à frente da dos professores analisados por Oriani (2011), isto no que diz respeito à compreensão dos Direitos Humanos, como uma das possibilidades de educação humanizadora.

As concepções e práticas dos sujeitos e as teorias de EDH estudadas

Com fulcro nos dados coletados, infere-se que as concepções e práticas pedagógicas vivenciadas na escola em exame não correspondem na íntegra às teorias de EDH vigentes, uma vez que não se adéquam plenamente aos conceitos e definições dos ilustrados estudiosos que serviram de fundamento às nossas ideias, e que entendem ser a EDH uma prática

educativa que se respalda no reconhecimento, na defesa, no respeito e na promoção dos Direitos Humanos, oferecendo aos educandos todas as possibilidades de desenvolver suas potencialidades e capacidades, como sujeitos de direitos, procurando proporcionar-lhes os meios indispensáveis à concretização dos respectivos direitos (cf. MAGENDZO, *apud* TAVARES, 2007, p. 488).

Alguns a compreendem como uma educação voltada para o ser humano em todas as suas dimensões, tendo, portanto, como finalidade propiciar a construção de uma cultura de respeito ao ser humano, fundada nos valores de liberdade, justiça, igualdade, solidariedade, cooperação, tolerância e paz, posto que seu fim maior é a proteção e defesa da dignidade da pessoa humana (cf. BENEVIDES, 2000, p. 1), ou ainda como destaca Reardon (*apud* SILVA NETO; PACHECO, 2009, p. 63), é a educação que

concebe a realização dos direitos humanos como o caminho mais apropriado para superar-se o problema da violência, isto é, os direitos humanos como condições sociais, políticas e econômicas mais propensas a fornecer o ambiente e o processo para a coesão social e a resolução não-violenta de conflitos.

Pensar a EDH é pensar no homem como ser capaz de moldar-se e moldar o seu mundo, de construí-lo, traçando as linhas mestras de uma convivência social pacífica, com o mínimo de conflitos e consciente do seu papel de cidadão. Daí ser ela, uma educação destinada à formação de uma cultura de respeito à dignidade humana em todos os sentidos, através da promoção e da vivência dos valores. Em termos práticos, como uma cultura de valores a ser formada, a EDH proporciona a criação, a influência, o compartilhamento e a consolidação de mentalidades, de costumes, de atitudes, de hábitos e de comportamentos, como indispensáveis a uma boa convivência social (cf. BENEVIDES, 2000, p. 01).

Pelo fato de os protagonistas da escola não apresentarem uma prática pedagógica capaz de contribuir plenamente para uma formação humana integral, de alguma forma distanciam-se das teorias elaboradas sobre a EDH, que serviram de embasamento às nossas ideias, carecendo, portanto, de uma reavaliação das próprias concepções e práticas pelos atores institucionais.

Respondendo à problematização e às hipóteses: resultados obtidos com a pesquisa

Apriori diga-se que a escola investigada além de oferecer um ambiente saudável a seus alunos, tanto do ponto de vista humano quanto físico, tem se preocupado com a EDH e, na realidade os professores têm vivenciado esse tipo de educação nas suas práticas cotidianas. Inclusive, as concepções dos professores, das educadoras de apoio e da diretora da escola não deixam a desejar quanto à possibilidade de operacionalização de uma educação que possibilite a formação para a cidadania, máxime quanto ao papel da escola nesse aspecto.

No entanto, pelas práticas pedagógicas de EDH que têm sido vivenciadas no referido educandário, percebe-se a premente necessidade de incrementação das aludidas práticas, pois as atividades dos professores, dentro e fora da sala de aula, são, portanto, insuficientes à formação para a cidadania e para os Direitos Humanos, apesar de que, consoante dito pelos alunos, os professores adotam em relação a eles uma postura plenamente democrática, e mesmo os educadores, eles próprios, são conscientes de que envidam uma prática pedagógica aberta, dialógica, sugestiva, receptiva e democrática, sendo, portanto, um ponto positivo para um trabalho profícuo na EDH.

Deu para constatar, pelos dados coletados, não haver ainda na escola um trabalho contínuo e sistemático, de maior dimensão e profundidade na formação humana e cidadã dos educandos, impedindo, dessa forma, a implementação de uma cultura para os Direitos Humanos no ambiente escolar de forma integral.

Cabe destacar, contudo, que os professores ressaltam que não há uma abertura total por parte da equipe gestora da escola, mesmo havendo divergências de opiniões quanto à postura política da direção em face dos professores, pois uns entendem que a escola é democrática, outros que é democrática apenas em parte e, ainda outros, que ela não é democrática. A própria diretora da escola confirma no seu depoimento não ser a sua escola democrática em razão de alguns empecilhos advindos de determinações superiores.

Ora, não há como construir uma cultura para os Direitos Humanos se a escola não for totalmente democrática. Embora a democratização da escola deva partir dos próprios professores; e para o alcance desse mister, os lentes não podem se intimidar ou se acomodar com os obstáculos presentes no espaço escolar. No entendimento de Wicher (2008, p. 91-92):

[...] lutar pela construção de uma escola que colabore para a afirmação e a promoção dos direitos humanos e da democracia, numa sociedade que ainda ostenta uma enraizada tradição escravocrata, autoritária e clientelista, é

entender que essa luta também se faz presente no conjunto das instituições sociais, para romper com essa tradição e criar condições para forjar uma cultura em que os princípios democráticos de liberdade e de igualdade, os valores republicanos do bem comum e do bem coletivo estejam presentes na construção de uma sociedade com base nos valores da solidariedade e da justiça social. [...] Ao considerarmos a escola enquanto espaço potencialmente democrático e a possibilidade de utilizarmos esse espaço para a construção de uma sociedade com base nos princípios dos direitos humanos, muitos entraves e dificuldades ficam evidentes. É necessário conseguir enfrentá-los no âmbito da escola, que é um indicador do que também teremos que enfrentar no conjunto da sociedade.

Na escola faz-se necessário imperar práticas democráticas com perspectiva à construção da cidadania ativa. A educação nela vivenciada deverá voltar-se para a formação de sujeitos autônomos, conscientes e independentes. A educação instituída no ambiente escolar necessariamente deverá estar acompanhada de práticas consideradas cidadãs, pois se assim não for, em sentido contrário, segue a ensejar práticas de dominação, antidemocráticas e antidialógicas, a impedir o exercício da cidadania em sua plenitude (BERWIG, 1997, p. 74).

Somente a vivência dos Direitos Humanos na escola abrirá espaços para o diálogo, a crítica, a tolerância, a compreensão e o respeito ao outro, enfim, para a democratização da escola. A afinidade dos Direitos Humanos com a educação oportuniza a formação de sujeitos autônomos, considerando que serão educados para a cidadania, e em assim sendo, atuarão de modo consciente, tanto individual quanto coletivamente, para o soerguimento e a construção de uma sociedade diferente, respaldada no diálogo, na pluralidade e na democracia (WICHER, 2008, p. 94).

Por sua vez a instituição escolar, foco de nossa pesquisa, apesar de trabalhar alguns projetos de EDH no decorrer dos anos letivos de 2009-2010, não os repetiu e nem criou algum projeto congênere para o ano letivo de 2011, ou seja, não deu continuidade aos projetos de EDH no ano letivo seguinte. Portanto, percebe-se a falta de projetos duradouros de EDH na escola, que possa ser vivenciado de forma continuada e renovada, com vistas a estabelecer uma pedagogia permanente de humanização, a possibilitar a construção da cidadania ativa ou democrática. No que tange aos alunos, os mesmos revelaram, por seus depoimentos e ações práticas, uma postura ética e dialógica, embora sem quaisquer críticas diante dos fatos do cotidiano escolar, pois sempre elogiam as atitudes dos professores e da equipe gestora da escola, sem adotarem uma postura analítica e reivindicadora. Daí se entender que o trabalho de EDH desenvolvido pelos professores, não está estimulando ou despertando a consciência crítica dos educandos.

De ressaltar que em relação ao método adotado para o trabalho da EDH na escola, os entrevistados – professores e educadoras de apoio –, com a exclusão da disciplina EDHC do currículo escolar, fizeram cientes de que a orientação da escola é que os seus professores vivenciem a prática da EDH por intermédio da ‘interdisciplinaridade’. Dessa forma, atendendo as determinações da Secretaria de Educação do Estado. Na realidade, nesse ponto, tal orientação está em sintonia com as teorias colacionadas no item 4.2.3.3 do capítulo 4 do exposto trabalho e com as diretrizes do PNEDH.

Pelo anteriormente narrado, mesmo considerando alguns avanços, é possível verificar pelos estudos realizados que a escola em análise, devido às suas frágeis e vulneráveis práticas, não vem atendendo na íntegra aos princípios e normas do PNEDH, posto que o citado plano define a EDH como um processo sistemático e multidimensional que propicia a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre os Direitos Humanos; a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos; a formação de uma consciência cidadã; o desenvolvimento de processos metodológicos participativos de construção coletiva; assim como, práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos. E isso não tem acontecido na prática da escola em análise na sua plenitude.

Além dos acima mencionados, uma gama de outros problemas foram detectados a partir da coleta de dados, que limitam ou dificultam a concretização de uma prática pedagógica progressista, libertadora, humanizadora e cidadã, vale mencionar: o ínfimo número de palestras/reuniões havidas na escola sobre temas referentes aos Direitos Humanos; a não contemplação de temas sobre Direitos Humanos no planejamento dos professores; a ausência de tratamento igualitário à EDH em relação a outras disciplinas; o aparecimento de resquícios de violência e discriminação no espaço escolar; a omissão de alguns professores em trabalhar temas relacionados aos valores de ética, solidariedade, respeito às diferenças, assim como, sobre a conscientização em face do preconceito e a discriminação racial e a reivindicação dos direitos sociais entre outros; o acúmulo de várias disciplinas e de muitas turmas ao mesmo tempo pelos professores, inclusive nos dois níveis de ensino, fundamental e médio e nos três turnos, manhã, tarde e noite e a superlotação de turmas, além da extensa carga-horária; a ausência de atividades pedagógicas de EDH fora da sala de aula ou de poucas atividades com o mesmo fim dentro da sala de aula; as imprecisas definições, por parte de alguns professores sobre democracia, cidadania e Direitos Humanos; o desconhecimento de

alguns mestres sobre o PPP da escola; a prática pedagógica sem motivação e inovação ou dinamismo, que redundava no desinteresse dos alunos quanto à EDH; a compreensão de alguns mestres de que é difícil educar nos dias de hoje porque os alunos possuem mais direitos do que em outras épocas e, finalmente, a falta de conhecimento dos princípios, teorias e normas existentes no PNEDH pelos professores.

Ademais, conforme consta dos depoimentos dos professores, estes desvelaram que não possuem uma formação específica em EDH e pouca ou nenhuma qualificação receberam nos últimos tempos sobre a mesma. No mesmo sentido, as educadoras de apoio, com exceção de uma delas que teve uma única capacitação, sendo, portanto, os treinamentos recebidos pelos mestres e educadoras da escola bastante insuficientes. Isso por si só demonstra um obstáculo à realização da prática da EDH, haja vista que não é possível instituir essa pedagogia na escola na sua plenitude, com professores e educadores sem uma formação e preparação adequadas. Tudo isso desvela um quadro deficiente no processo pedagógico da escola investigada, que não possibilita o estabelecimento de uma educação integral, plenamente humana e humanizadora.

A forma de educar em Direitos Humanos dos protagonistas da prefalada instituição escolar, e pelos vários motivos acima elencados, está muito aquém do necessário, considerando que são insuficientes à criação de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos. Sendo certo, porém, que as suas práticas são ainda bastante acanhadas, inconsistentes e ocasionais, a merecer, dessa forma, uma aprofundada reflexão com vistas à busca de soluções plausíveis pelos próprios educadores/pedagogos e a equipe gestora da escola. Cabe ao educador ou professor entender que repensar a educação, principalmente a sua prática, é uma maneira salutar e indireta de repensar a sociedade (GADOTTI, 1978, p. 9) e que a partir do instante no qual se entrega à atividade educacional, assumirá, indiretamente, o compromisso de promover e defender os direitos, essencialmente os Direitos Humanos (SÁ, 2009, p. 8).

Nesse aspecto, pode-se afirmar que a pesquisa, ao final, não desvelou a total ausência de práticas pedagógicas de EDH na escola estudada, porém, constatou uma deficiência no seu manejo pelos protagonistas da citada instituição, dessa feita, confirmando, na totalidade, as hipóteses inicialmente levantadas, razão pela qual, ao final do presente relatório dissertativo, apresentamos algumas oportunas sugestões, no intuito de contribuir para o desenvolvimento do processo pedagógico da EDH, com perspectiva a uma educação democrática e à cidadania ativa.

A importância da EDH para a escola investigada: confirmação dos objetivos

Pelo que se depreende dos registros institucionais, das observações das práticas pedagógicas e das entrevistas realizadas, é imperioso reconhecer que a instituição investigada, máxime os seus professores e educadores, têm se esforçado para instituir uma prática de formação humana e cidadã, e por esse motivo, vêm na realidade educando em Direitos Humanos e cultivando a temática da EDH. No entanto, ainda que apresentem alguns fatores positivos na prática da EDH, em face da gama de problemas antes relatados e a ausência de um trabalho contínuo e sistemático de maior dimensão e profundidade na formação humana e cidadã dos educandos, torna-se impossível afirmar que a escola analisada está educando integralmente em/para os Direitos Humanos.

Portanto, não se pode dizer que a unidade de ensino investigada não vem dando alguma importância à EDH. Vem, sim. Inobstante, essa importância tem sido limitada a uma prática pedagógica esporádica e inconstante, sem entusiasmo e um compromisso maior, fatores que certamente impedem a implementação ou concretização de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos de forma consistente e abrangente. Nesse aspecto, pode-se afirmar que os objetivos gerais da pesquisa não foram confirmados, já que a importância dada pela escola à EDH não é de todo completa, ficando a merecer uma análise, ampliação e aprofundamento no *modus faciendi* dos seus educadores com vistas a uma educação integral comprometida com a cidadania ativa ou democrática.

Consistência das metodologias utilizadas

As metodologias utilizadas na pesquisa foram adequadas e suficientes para obter-se os resultados pretendidos, uma vez que, por meio da *observação direta* dos fatos pôde-se conhecer a realidade das práticas pedagógicas de EDH na escola selecionada, e através das *entrevistas*, conhecer a maneira de pensar, ver e atuar dos educadores da escola em relação à EDH, como uma modalidade de educação renovadora pautada na formação integral do homem. Ademais, cogita-se de um estudo de campo, onde um dos métodos mais adequados e utilizados no desenvolvimento da pesquisa deve ser a observação e a entrevista. Em relação à observação, porque os fatos são percebidos diretamente, sem nenhuma intermediação,

transmutando a subjetividade em objetividade. No tocante às entrevistas, porque se conhece na íntegra o modo de pensar dos entrevistados quanto aos fatos investigados.

Sugestões para uma prática de EDH na escola

De salutar importância mencionar que a consciência dos professores, das educadoras de apoio e da própria diretora da escola sobre a ‘desneutralidade’ e ‘politização’ da educação, e de que a EDH deve ser vivenciada através da interdisciplinaridade ou transversalidade, e não somente através de uma disciplina específica, assim também, a concepção desses sujeitos sobre a EDH e os projetos sobre a temática que chegaram a desenvolver na escola, já são, indubitavelmente, um contributo inicial para uma ação permanente e direcionada à construção de uma cultura em/para os Direitos Humanos. Entretanto, os professores/educadores da escola em estudo devem refletir sobre a maneira de tratar a EDH, posto que o modo como a têm conduzido não possibilita a construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos.

É imprescindível dar-se ênfase a ações capazes de alterar condutas e moldar o caráter e personalidade dos educandos, sobrepondo a formação humana aos discursos técnico-científicos, pois a educação voltada para uma pedagogia valorizadora da cidadania, da democracia e dos Direitos Humanos demonstra ser mais significativa e expressiva, em virtude dos princípios de condutas que, cotidianamente, regem as ações da instituição escolar, que mesmo os discursos e informações transmitidos pelos professores/educadores (cf. CARVALHO *et al*, 2004, p. 437). Não se deve olvidar, conforme o disse Berwig (1997), que educar vai bem mais além do que simplesmente discursar sobre algo; educar consiste, antes de qualquer coisa, em se dar uma demonstração da prática educativa, fazendo com que essa prática seja percebida e reconhecida por todos como algo que desperte e molde uma verdadeira postura cidadã no sujeito.

Para que a escola investigada atinja o seu intento e promova *in loco* uma educação integralmente humana e cidadã, através da EDH, é fundamental que aprofunde a sua prática, não priorizando a transmissão dos conhecimentos científicos, e procure afastar todos os empecilhos que impedem os avanços no sentido de consolidar uma educação que se pretende revolucionária do ponto de vista da humanização.

Nesse sentido, apresentamos como sugestão, que a prefalada escola adote nas suas práticas pedagógicas a **metodologia sócio-humanizadora**, utilizando os métodos axiológicos ou valorativos; da mediatização dos conflitos; da problematização ou crítico-reflexivo; da

formação de sujeitos autônomos políticos e de direitos; da socialização/interação ou dialogicidade; do empoderamento - *empowerment*, assim como, a **metodologia de construção coletiva do conhecimento**, utilizando os recursos dos ciclos de debates; seminários/conferências; pesquisas grupais; exposições coletivas de trabalhos; leitura coletiva de textos; oficinas pedagógicas permanentes e projetos pedagógicos. E como estratégia metodológica, possibilitadora das duas primeiras metodologias, deve priorizar a **metodologia interdisciplinar/transversal** para que os atores institucionais possam vivenciar, a um só tempo e lugar, e em todas as disciplinas, os mesmos princípios, diretrizes, teorias e práticas da EDH.

Principais contribuições da investigação

A investigação em tela tem sua relevância científica, educacional e social à medida que procura contribuir com a realização de uma educação integral, formadora do homem na sua plenitude, ou seja, trará um contributo para a configuração de uma educação que tenha como meta primordial a criação de sujeitos autônomos, éticos, críticos, reflexivos, solidários, dialógicos, respeitadores, conscientes dos seus direitos e do seu papel político na sociedade. Nesse sentido, a pesquisa torna-se bastante significativa, posto que, apontará caminhos, direta ou indiretamente, para o soerguimento e concretização de uma sociedade mais justa, mais livre, mais democrática e mais humanizada, a partir da escola.

Ademais, a pesquisa tem o intuito de denunciar todos os empecilhos que entravam ou impedem, na escola, a realização do pluralismo, ou mesmo o autoritarismo por ventura existente. Assim também, contribuir para a formação de sujeitos de direitos, capazes de reconhecerem a dignidade e os valores da pessoa humana; a formação de uma postura ética; a instituição de uma educação respaldada na boa convivência e em atitudes humanas de respeito às diferenças, e para a formação de uma consciência jurídico-política, com vistas à luta por mudanças e conquista de direitos na sociedade. Enfim, visa delatar tudo o quanto impede, no espaço escolar, a modelação de uma prática pedagógica dirigida ao exercício da cidadania ativa ou democrática.

Em arremate final, espera-se que o estudo ora proposto, possa de alguma forma, apontar novos caminhos a serem trilhados pelos educadores e professores da unidade de ensino pesquisada, com vistas à melhoria da qualidade da educação na escola pública, e contribuir para o surgimento de uma pedagogia humanizadora, via construção da cidadania

ativa/democrática, a fomentar nos alunos, não somente uma consciência política e jurídica, neles despertando uma postura crítico-social que busque a conquista de direitos e de sua participação na sociedade, assim como, a formação de laços de boa convivência social e mútuo relacionamento humano, conduzindo-os, sobretudo, ao exercício do respeito às diferenças, da ética, da solidariedade e da dialogicidade.

Pessoalmente esperamos utilizar as teorias e as metodologias da EDH, assim como, as experiências adquiridas a partir dos estudos e pesquisas realizados durante a presente investigação em nossas práticas pedagógicas; da mesma forma dar conhecimento aos educadores da unidade de ensino estudada, das deficiências existentes no manejo da prática de tal pedagogia, e desse modo, contribuir para a formação dos educadores da escola pública, como possíveis soluções à concretização de uma educação integral e humana do aluno, com vistas a construir uma verdadeira cidadania.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, José Rodrigo Barth. **Educação em Direitos Humanos: cultura de resistência?** 2009. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/adamsedhculturareistencia.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2010.
- ALVES, J. A. Lindgren. **Os Direitos Humanos como tema global**. São Paulo: Perspectiva, 1994, 186 p.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de filosofia**. 3. ed. rev., São Paulo: Moderna, 2005, 344 p.
- ARAÚJO, Jailton Macena. A miséria como violação de Direitos Humanos, 03 de junho de 2008. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/4265/A-miseria-como-violacao-de-Direitos-Humanos>>. Acesso em: 16 ago. 2011.
- BARBOSA, Kátia Borges; SANTOS, Fabiele Almeida dos. **Direitos Humanos e Segurança Pública no Brasil: caminhos que se cruzam**, 2010. Disponível em: <http://www.uece.br/labvida/dmdocuments/direitos_humanos_e_seguranca_publica_no_brasil.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2013.
- BARDIM, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. rev. e atual. Lisboa: edições 70, 2009, 287 p.
- BENEVIDES, Maria Victoria. **Cidadania e Direitos Humanos**, 2010. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2012.
- _____. **Educação em Direitos Humanos: de que se trata?** Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18/02/2000. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>. Acesso em: 27 out. 2010.
- BERNARDES, Márcia Nina. Educação em Direitos Humanos e Consolidação de uma Cultura Democrática. In: BITTAR, Eduardo C.B; TOSI, Giuseppe (orgs.). **Democracia e Educação em Direitos Humanos numa época de insegurança**. Brasília: SPDH/PR, 2008, p. 201-208.
- BERWIG, Aldemir. **Cidadania e Direitos Humanos na Mediação da Escola**. Ijuí: UNRNERGS, 1997. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências). Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 1997.
- BEZERRA, Sônia Maria Albuquerque. **Educação em Direitos Humanos e a mediação escolar como instrumento que possibilita a prática do aprendizado em direitos humanos**. Fortaleza: UFC, 2008. 95 f. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional). Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2008.
- BITTAR, Eduardo C.B. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 313-334.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005, 437 p.
- _____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: MJ/Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1998, 81 p.

_____. **Direitos Humanos, Ética e Cidadania:** construindo valores na escola e na sociedade. Módulo 3. Direitos Humanos. Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, 2004, 68 p.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999, 364 p.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2009, 76 p.

BRETAS, Hugo Rios. **Problematizações acerca dos Direitos Humanos na Pós-Modernidade.** Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 25 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.31360>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra *et al.* **Educação em direitos humanos:** fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, pp. 397-412.

CAPACITAÇÃO em Direitos Humanos e Cidadania: fundamentos teórico-metodológicos, 2001. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/manuais/a_pdf/314_manual_edh_fundamentos_m_dh.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2012.

CARBONARI, Paulo César. Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra *et al.* **Educação em direitos humanos:** fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, pp. 169-186.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. Educação: ensino público e gratuito para todos. In: WHITAKER, Francisco *et al.* **Cidadão Constituinte:** a saga das emendas populares. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989, 414 p.

CARVALHO, José Sérgio *et al.* Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. **Revista Educação e Pesquisa.** Universidade de São Paulo. São Paulo: v. 30, n. 3, set/dez. 2004, pp. 435-445. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a04v30n3.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2010.

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy. **A vida na escola e a escola da vida.** 10. ed. São Paulo: Vozes, 1982, 95 p.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Revista Internacional de Direitos Humanos.** São Paulo: Rede Universitária de Direitos Humanos, n. 2, p. 37-63, 2005. Disponível em: <<http://www.surjournal.org/sobresurg1.php>>. Acesso em: 13 set. 2010.

COSTA, Marcos Roberto Nunes. **Manual para Normatização de Trabalhos Acadêmicos:** monografias, dissertações e teses. 5. ed. rev. Recife: INSAF, 2005, 184 p.

CUNHA JÚNIOR, Dirley da; NOVELINO, Marcelo. **Constituição Federal**: teoria, súmulas, jurisprudência e questões de concursos. Salvador: Juspodivm, 2010, 792 p.

DALLARI, Dalmo de Abreu. O Brasil rumo à sociedade justa. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007, p. 29-49.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Recife, quarta-feira, 10 de agosto de 2011a, p. A-7.

_____. Recife, terça-feira, 06 de setembro de 2011b, p. A-7.

DORNELLES, João Ricardo W. **Pontos para uma reflexão sobre a educação em direitos humanos**. 1998, Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/1congresso/088_congresso_jo%E3o_ricardo_dornelles.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2011.

ESCOLA TERESA TORRES. Secretaria da Escola. **Ata da 1ª Reunião, realizada em 26 de março de 2010a**. Livro n. 01, p. 29-30.

_____. **Ata da 2ª Reunião, realizada em 15 de julho de 2010b**. Livro n. 01, p. 31-32.

_____. **Ata da 3ª Reunião, realizada em 24 de agosto de 2010c**. Livro n. 01, p. 32-33.

_____. **Ata da 4ª Reunião, realizada em 16 de dezembro de 2010d**. Livro n. 01, p. 33-34.

_____. **Ata da 1ª Reunião, realizada em 11 de março de 2011a**. Livro n. 01, p. 36.

_____. **Ata da 2ª Reunião, realizada em 18 de março de 2011b**. Livro n. 01, p. 37.

_____. **Ata da 3ª Reunião, realizada em 13 de maio de 2011c**. Livro n. 01, p. 37 verso.

_____. **Ata da 4ª Reunião, realizada em 16 de junho de 2011d**. Livro n. 01, p.38.

FEITOSA, Maria Luiza Pereira de Alencar Mayer. Fundamentos constitucionais e marcos jurídicos internacionais dos direitos humanos do trabalhador. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos**: capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, p. 111-117.

FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. Direitos Humanos e memórias. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos**: capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, p. 67-76.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. 14. ed. Vol. 4. São Paulo: Cortez Editora, 1986, 96 p.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa, 2002. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/livro-pedagogia-da-autonomia-paulo-freire-pdf-pdf-a50214.html>>. Acesso em: 16 nov. 2010.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, 218 p.

FREITAS, Fábio Fernando Barboza de. Globalização, violências e instituição escolar: o dilaceramento da cidadania. In: BITTAR, Eduardo C. B.; TOSI, Giuseppe (orgs.). **Democracia e Educação em**

Direitos Humanos numa época de insegurança. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2008, 345 p.

GADOTTI, Moacir *et al.* **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2000, 294 p.

GENEVOIS, Margarida Bulhões Pedreira. Os Direitos Humanos na História. *In:* VÓVIO, Cláudia Lemos; IRELAND, Timothy Denis (orgs.). **Construção Coletiva:** contribuições à educação de jovens e adultos. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, UNESCO, RAAAB, 2008, 362 p.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **O que é pedagogia.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987, 78 p.

HILTON, Japiassú; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia.** Rio de Janeiro: Zahar, 1996, 265 p.

IHERING, Rudolf Von. **A Luta pelo Direito.** São Paulo: Martin Claret, 2002, 96 p.

KANE, Lian. A Educação Popular Discutida “Há Muito Tempo”. *In:* PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (orgs.). **Educação Popular na América Latina:** diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação, UNESCO, 2009, 264 p.

LEIS, Hector Ricardo. **O dilema da cidadania na época da globalização:** universalismo x particularismo. PPGSP/UFSC, Cadernos de Pesquisa, n. 23, outubro 2000. Disponível em: <<http://www.sociologia.ufsc.br/cadernos/Cadernos%20PPGSP%2023.pdf>>. Acesso em: 5 ago. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1986, 149 p.

LINHA do Tempo. Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/educar/tempo/index.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

MAIA, Luciano Mariz. Educação em Direitos Humanos e tratados internacionais de direitos humanos. *In:* SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em direitos humanos:** fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, pp. 85-101.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. Direitos Humanos, cidadania e educação. Uma nova concepção introduzida pela Constituição Federal de 1988. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 5, n. 51, out. 2001. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=2074>>. Acesso em: 14 jun. 2010.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação Escolar e Cultura (s): construindo caminhos. *In:* FÁVERO, Osmar; IRELAND, Timothy Denis (orgs.). **Educação como Exercício de Diversidade.** Brasília: MEC, ANPEd, 2007, 480 p.

MORGADO, Patrícia Paula Lima. **Práticas pedagógicas e saberes docentes na Educação em Direitos Humanos,** 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/patriciaлимamorgadot04.r>>. Acesso em: 22 out. 2010.

NODARI, Eunice Sueli; BOTELHO, Lúcio José. O inter-relacionamento entre Educação em Direitos Humanos e meio ambiente. *In:* RIFIOTIS, Theophilos; RODRIGUES, Tiago Hyra (orgs.). **Educação em Direitos Humanos:** discursos críticos e temas contemporâneos. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, 225 p.

NOVAES, Carlos Eduardo; LOBO, César. **Cidadania para principiantes**: a história dos direitos do homem. São Paulo: Ática, 2004, 215 p.

OLIVEIRA, Flávia de Paiva M. de; GUIMARÃES, Flávio Romero. **Direito, Meio Ambiente e Cidadania**: uma abordagem interdisciplinar. São Paulo: Madras, 2004, 141 p.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. **50 Anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948 – 1998: conquistas e desafios**. Brasília: 1998, 361 p.

ORIANI, Valeria Pall. **Direitos humanos e gênero na educação infantil**: concepções e práticas pedagógicas. Marília: UEP, 2011. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

PACHECO, José Augusto; PEREIRA, Nancy. Globalização e identidades educativas. Rupturas e incertezas. **Revista Lusófona de Educação**, 2006. n. 8, 13-28 p.

PADILHA, Paulo Roberto. **Educação em Direitos Humanos sob a ótica dos ensinamentos de Paulo Freire**, 2008. Disponível em: <<http://www.metodista.br/ppc/multiplas-leituras/multiplas-leituras-02/educacao-em-direitos-humanos-sob-a-otica-dos-ensinamentos-de-paulo-freire>>. Acesso em: 26 out. 2010.

PEQUENO, Marconi. Ética, educação e cidadania. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos**: capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, p. 35-39.

_____. O fundamento dos Direitos Humanos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos**: capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, p. 22-28.

_____. O sujeito dos direitos humanos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos**: capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, p. 31-34.

PROGRAMA Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. rev. atual. Brasília: SDH/PR, 2010, 228 p. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/sedh/pndh/pndhII/Texto%20Integral%20PNDH%20II.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

RABENHORST, Eduardo R. Necessidades básicas e Direitos Humanos. In: BITTAR, Eduardo C.B.; TOSI, Giuseppe (orgs.). **Democracia e Educação em Direitos Humanos numa época de insegurança**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2008, 345 p.

_____. O que são Direitos Humanos? In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos**: capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, p. 13-21.

REVISTA EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. São Paulo, v. 1, n. 1, set./dez. 1978, 206 p. Quadrimestral. ISSN 0101-7330.

SÁ, Evanilson Alves de. Pressupostos teóricos e metodológicos da Educação em Direitos Humanos, 2009. Disponível em: <<http://www.unicap.br/catedrathomhelder/?pageid=51>>. Acesso em: 26 out. 2010.

SACAVINO, Susana Beatriz. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. Rio de Janeiro: Novamerica, 2009, 292 p.

_____. Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as?. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 457-467.

_____. **Formação de Educadores/as em/para os Direitos Humanos: um horizonte de sentido – uma maneira de fazer – uma forma de ser**, 2010. Disponível em: <http://dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_4_susana_formacao_edh.pdf>. Acesso em: 01 out. 2010.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 75-83.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. Porto: Afrontamento, 2000.

_____. Poderá o direito ser emancipatório? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 65, maio 2003, p. 3-76. Disponível em: <<http://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/10811/1/Poder%c3%120%direito%20ser%20emancipt%b3rio.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2010.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A História das Idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 5. ed. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006, 174 p.

SILVA, Aída Maria Monteiro. **Escola Pública e a Formação da Cidadania: possibilidades e limites**. 2000. 194 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, Margarida Sônia Marinho do Monte; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Plano de Ação em Educação em e para Direitos Humanos na Educação Básica. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, p. 101-109.

SILVA NETO, Nirson Medeiros da; PACHECO, Lorena Mendes. **Prática jurídica e educação em Direitos Humanos: algumas meditações à luz de Pierre Bourdieu**, 2009. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/saopaulo/2881.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2010.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Educação em/para os direitos humanos: entre a universalidade e as particularidades, uma perspectiva histórica. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 245-273.

SOUSA, Bruno Alves de. **Direitos, direitos. Humanos à parte? a educação em direitos humanos**. Ceará, 2009. Disponível em: <<http://www.fa7.edu.br/recursos/imagens/File/direito/ic/v encontro/direitos direitos.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2010.

STRECK, Danilo R. Educação e transformação social hoje: alguns desafios político-pedagógicos. **Revista Lusófona de Educação**, n. 13, p. 89-100, 2009.

TAVARES, Celma. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 487-503.

TEODORO, António. **Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003, p. 13-50.

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogo com Paulo Freire**. São Paulo: Edições Loyola, 1979, 86 p.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. Direitos humanos no Brasil: abrindo portas sob neblina. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 119-133.

VIOLÊNCIA NA ESCOLA. **Jornal Hoje**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 28 de julho de 2011a. Programa de TV.

_____. 16 de agosto de 2011b. Programa de TV.

VIVALDO, Fernando Vicente. **Educação em Direitos Humanos: abordagem histórica, a produção e experiência brasileira**. São Paulo: USP, 2009. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

WHITAKER, Francisco. Os plenários, comitês e movimentos pró-participação popular e a conquista da “Emenda Popular”. In: MICHILES, Carlos *et al.* **Cidadão constituinte: a saga das emendas populares**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989, 414 p.

WICHER, Carolina La Torre. **Docentes, direitos humanos e (in) disciplina no espaço escolar: perspectivas e limites**. 2008. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Introdução. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra *et al.* **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 15-25.

_____. O educador e a prática de educação em Direitos Humanos na Paraíba. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (org.). **Relatório de experiências de Educação em Direitos Humanos na Paraíba**. João Pessoa: JB Editora, 1999. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/pbunesco/v_06_educador.html>. Acesso em: 22 out. 2010.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; TOSI, Giuseppe. **O que é educação para a cidadania?**, 2010. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br/comiteparaibanoedh/Artigos%20Educ.%20DHs/O%QUE%20E%20EDUCACAO%20PARA%20A%20CIDANIA.doc>>. Acesso em: 30 set. 2010.