

Educação em Direitos Humanos na formação de professores(as)¹

- Educación en Derechos Humanos en la formación de los maestros
- Education in Human Rights in teacher formation

Talita Santana Maciel²

Resumo: Este artigo visa a apresentar um recorte de resultados da pesquisa em andamento intitulada “Educação em Direitos Humanos: Concepções de Professores(as) de Educação Infantil”, focando em aspectos revelados por revisão bibliográfica. Partimos do pressuposto de que o(a) professor(a), enquanto mediador das diversas relações que ocorrem no espaço escolar, é uma figura de extrema importância no processo educacional que procura desenvolver-se na perspectiva dos direitos humanos. Portanto, é importante que a formação inicial de professores(as), bem como a formação continuada, contemplem a educação em direitos humanos a partir de pilares específicos. A fim de discutir a necessidade de que os direitos humanos permeiem a formação do(a) educador(a), o artigo foi dividido em dois momentos: apresentamos o contexto dos direitos humanos, as políticas públicas e os fundamentos da educação em direitos humanos; em seguida discutimos novos enfoques sobre a formação de professores(as).

Palavras-chave: Direitos humanos. Educação. Formação. Professores(as).

1 Trabalho resultante de pesquisa em andamento, desenvolvida sob o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP-Marília). E-mail: talita.s.maciell@hotmail.com.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo exponer a los resultados de investigación en proceso titulado “Educación en Derechos Humanos: Las concepciones de Maestros de Educación Infantil”, centrándose en los aspectos revelados por revisión de la literatura. Asumo que maestro, como mediador de las diversas relaciones que se dan en la escuela, es una figura de gran importancia en el proceso educativo que busca el desarrollo de la perspectiva de los derechos humanos. Por lo tanto, es importante que la formación inicial de los maestros, así como la formación continua, contemplan la educación en derechos humanos de los pilares específicos. Con el fin de discutir la necesidad de que los derechos humanos impregnan la formación del maestros, el artículo se divide en dos períodos: presentar el contexto de los derechos humanos, políticas públicas y los fundamentos de la educación en derechos humanos; Luego discutimos nuevos enfoques para la formación de maestros.

Palabras clave: Derechos humanos. Educación. Formación. Maestros.

Abstract: This article shows results of research called “Education in Human Rights: Conceptions of Kindergarten Teachers” focus in aspects revealed by bibliographic review. We start from the assumption that the teacher as a mediator of the various relationships that occur at school, is a figure of great importance in the educational process that seeks to develop the perspective of human rights. Therefore, it is important that the initial teachers formation and continuing education, contemplate the human rights education from specific abutments. In order to discuss the need for human rights permeate the teacher formation, the article is divided into two periods: present the context of human rights, public policy and the fundamentals of human rights education; then we discussed new approaches to teachers formation.

Keywords: Human rights. Education. Formation. Teachers.

Introdução

Hanna Arendt (s.d. apud FORTES, 2010) apresentava a inquietação de que os homens não nascem livres e iguais em dignidade e direitos, mas conquistam esses direitos em processo de construção e reconstrução, de organização e de luta política. Na mesma perspectiva, Norberto Bobbio (1992) nos lembrou de que os direitos humanos não nascem todos de uma vez e nem de uma vez por todas.

Partindo dessa concepção de que os direitos humanos não estão prontos, mas são (re)construídos segundo os acontecimentos históricos, segundo a necessidade da humanidade e segundo as lutas libertárias e emancipatórias pela sua radicação, lutar por direitos humanos é lutar por reconhecimento. É, ao mesmo tempo, lutar contra todo e qualquer tipo de violação dos direitos já conquistados e lutar para instituir novos direitos.

Carbonari (2010) destaca que os diversos documentos relacionados aos direitos humanos expressam o acordo que foi possível dentro de determinado contexto, isto é,

nem sempre tais documentos satisfizeram as demandas das lutas daquele determinado momento histórico, pois a luta por direitos humanos compreende, segundo o autor, cinco movimentos: a interação permanente entre as demandas urgentes e as situações estruturais de determinado local; o reconhecimento da dignidade da pessoa humana; a universalização de demandas, ou seja, o reconhecimento de direitos através de políticas públicas; a memória aos acontecimentos de barbárie; e a compreensão de sujeitos de direitos como seres humanos multidimensionais (que são singulares, mas também constituem um grupo social).

Portanto, a luta por direitos humanos, inclusive por meio da educação, carrega o compromisso com a construção de uma nova cultura dos direitos humanos. É preciso lidar com um movimento dialético constante entre o que parece novo e o que pode ser novo, entre o que parece bom e o que pode ser melhor, entre o que parece acabado e o que não está pronto. Nesse sentido, este texto se debruça sobre a seguinte questão: é necessário que os direitos humanos permeiem a formação do(a) educador(a)?

Este artigo visa a apresentar um recorte de resultados da pesquisa em andamento intitulada “Educação em Direitos Humanos: Concepções de Professores(as) da Educação Infantil”, cujo objetivo geral consiste em verificar quais as concepções de professores(as) da Educação Infantil acerca da educação em direitos humanos em duas escolas públicas municipais da cidade de Marília, interior do estado de São Paulo, e discuti-las a partir das bases dos documentos oficiais nacionais que orientam a educação em direitos humanos. Tendo em vista os objetivos e os questionamentos levantados, a metodologia de pesquisa selecionada é a de caráter bibliográfica, análise documental e trabalho de campo. A pesquisa encontra-se em andamento e, portanto, este artigo apresenta resultados de estudo bibliográfico.

Educação em direitos humanos: políticas públicas e fundamentos

As primeiras experiências de educação em direitos humanos surgiram no Brasil, assim como em quase toda a América Latina, a partir da década de 1980, momento de luta pela redemocratização após períodos de ditaduras militares (SACAVINO, 2009). Para Candau e Sacavino (2000), a educação em direitos humanos aparece como um potencial significativo no contexto de busca por um novo estado de direito, num contexto em que emergiu com vigor a esperança da construção de uma nova cultura política.

A preocupação com a construção de uma sociedade democrática se fez nítida nesse período com a promulgação da *Constituição Federal* no ano de 1988, reconhecida como constituição cidadã devido aos avanços em reconhecimento de direitos. Segundo Brabo (2009), a *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional* (LDB), promulgada no ano de 1996, também contemplou a formação para a cidadania. No entanto, a inclusão da educação em direitos humanos na educação formal ainda passou por diversos questionamentos. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997) também representaram avanços

quanto ao respeito aos direitos humanos por tratarem, em temas transversais, princípios de dignidade humana. (SACAVINO, 2009).

Em 2003 foi criado o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos e elaborado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), como representativo das políticas públicas educacionais em direitos humanos. Viola (2010, p. 38) expressou sua esperança de que “a consolidação do plano nacional, como política pública, poderá contribuir para que se construa uma cultura social que, de tão fortemente enraizada, não permita o restabelecimento das noites de terror e barbárie”. No ano de 2012 foram publicadas no *Diário Oficial da União as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*, após aprovação do Conselho Nacional de Educação e mais tarde, em 2013, foi lançada a atualização do PNEDH.

Houve um significativo avanço no tema da educação em direitos humanos, tanto por parte da sociedade civil organizada, quanto por parte das políticas públicas. No entanto, as violações diárias de direitos revelam que é preciso de haja avanço também no sentido de mudança de mentalidades e de mudança cultural, para que emerga uma cultura com base sólida pautada nos direitos humanos.

A existência de documentos que buscam promover uma educação baseada nos princípios de igualdade, solidariedade e liberdade, por si só não é suficiente. Outros fatores são necessários na construção de uma educação em direitos humanos que realmente contribua no emergir dessa nova cultura. Dentre tais fatores, Sacavino (2009, p. 98) aponta a respeito da educação em direitos humanos:

[...] ela se assenta num tripé: conhecer e defender seus direitos; respeitar a igualdade de direitos dos outros; e estar tão comprometido quanto possível com a defesa da educação em direitos humanos dos outros. Supõe a comunicação de saberes e valores e desenvolve uma compreensão das dimensões jurídica e política, assim como moral e preventivo-pedagógica dos direitos humanos. Para a educação em direitos humanos é absolutamente necessário construir uma relação explícita entre os direitos e sua incorporação nas constituições e nos acordos de direitos civis, assim como com a fundação, a gênese e os atores dos direitos humanos.

Corroboramos com a visão da autora de que a educação em direitos humanos não é simplesmente um processo de preparação, ou um meio de adquirir conhecimentos. É um processo amplo que reflete na sociedade como um todo, uma vez que trabalha com “corações” e “mentes”, isto é, permite a vivência diária de princípios axiológicos com vistas a desenvolver a dimensão emocional e moral, e também promove a vivência diária de experiências que formam a consciência de cidadania ativa. Respectivamente, o trabalho com os “corações” culmina no respeito aos próprios direitos e aos direitos do outro, além de permitirem a indignação diante de fatos de barbárie e violação de direitos. Já o trabalho com as “mentes”, culmina na transformação dos âmbitos jurídico e político, pois aquele que conhece seus direitos e os direitos do outro, é capaz de lutar por eles (BENEVIDES, 2003).

Além disso,

[...] a educação em direitos humanos trabalha permanentemente o ver, a sensibilização e a conscientização da realidade. Procura ir progressivamente ampliando o olhar sobre a vida cotidiana e ir ajudando a descobrir os determinantes estruturais da realidade. (CANDAUI et al., 2003, p. 115)

Ou seja, é a partir de um movimento contínuo e gradativo sobre as relações cotidianas que o exercício da cidadania plena, a internalização dos princípios axiológicos inerentes à construção de uma sociedade justa e solidária e o gozo da dignidade humana tornam-se possíveis. Outros(as) autores(as) também compartilham da mesma perspectiva, como Aquino e Araújo (2001), Horta (2000), e Sacavino (2000).

Conforme Sime (1991), a educação em direitos humanos precisa basear-se na vida cotidiana pautando-se em três princípios: pedagogia da *indignação*, pedagogia da admiração e pedagogia das *convicções*. A pedagogia da indignação trata-se de uma pedagogia que, sob o olhar de rebeldia aos acontecimentos de violações de direitos, escandaliza toda forma de violência e opressão ao invés de consentir. A pedagogia da admiração é aquela que permite a partilha da alegria de viver e de verificar mudanças individuais e coletivas. A pedagogia das convicções, por sua vez, toma como eixo central a vida cotidiana para a promoção de convicções como: a vida, a justiça, a esperança, a liberdade, a criticidade, dentre outros valores.

Assim, conforme já mencionado, a situação corrente de violação de direitos permite concluir que a mera existência de documentos e políticas públicas de educação em direitos humanos não é suficiente. Defende-se aqui que é preciso engendrar uma luta pelos direitos humanos na educação e em outros âmbitos sociais na perspectiva da constante (re)construção e na perspectiva do reconhecimento. Para tanto, essa luta necessita de objetivos concretos e de ações práticas coerentes com tais objetivos. Será possível que esse processo se dê sem novos enfoques na formação de professores(as)?

Esboços de novos caminhos: a formação de professores(as) em direitos humanos

O preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (DUDH) já chamava a atenção para a necessidade de uma educação em direitos humanos, colaborando para forjar a ideia posta por Arendt (s.d. apud FORTES, 2010) e Bobbio (1992), isto é, os direitos humanos não estão prontos e acabados, pois são construídos e reconstruídos historicamente, então necessitam de medidas que assegurem seu reconhecimento. Na íntegra, o preâmbulo apresenta as seguintes palavras:

A ASSEMBLÉIA GERAL proclama a presente DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do *ensino* e da *educação*, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas

progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (ONU, 1948, grifo nosso)

A educação já foi anunciada, desde a consolidação da DUDH, como meio de promoção do respeito aos direitos humanos. Hoje, no entanto, a educação assume um papel de maior responsabilidade, visto que, como explorado anteriormente, a educação em direitos humanos envolve princípios axiológicos e envolve também posicionamento político, tanto para que os grupos que historicamente foram desfavorecidos na sociedade empoderem-se³, estejam conscientes de seus direitos e possam lutar coletivamente por eles, quanto para que haja fortalecimento da cidadania ativa⁴ e, consequentemente, fortalecimento da democracia.

Nesse contexto, cabe acentuar o papel do(a) professor(a) frente a um processo educativo reconhecido por meio de políticas públicas e que, portanto, precisa acontecer. Padilha (2005, p. 169) propõe os seguintes questionamentos:

[...] como alguém que não se respeita, que não respeita os seus próprios direitos, que às vezes nem os conhece e que não sabe defendê-los, poderia ensinar outro alguém sobre o exercício de algum direito ou sobre qualquer outro conteúdo de forma crítica e emancipadora? Ou como alguém que está desacostumado a ser ético e agir, socialmente com justiça? Ou, ainda, como um professor que se deixa vencer pela rotina, por mais dura que possa ser, pode contribuir para a formação de sujeitos que exerçam plenamente a sua cidadania e saibam defender os seus direitos civis, sociais e políticos?

Dallari (2004, p. 19) também assinala que “os professores têm uma possibilidade muito grande de influenciar a vida social” e, quando eles se mantêm em posição neutra diante dos acontecimentos, poupando seus alunos e alunas de compreender a realidade e criar o desejo de mudança, consentem com o que está ocorrendo, mesmo que não concordem. Se, porém, levam reflexões sobre o assunto para as atividades pedagógicas que desenvolvem, colocando-se em posição ativa, podem motivar e auxiliar em processos de mudança e participação (NASCIMENTO, 2000).

Dias e Porto (2010, p.50) ressaltam que se o pedagogo:

-
- 3 O empoderamento é um conceito utilizado por Candau et al. (2013) com o sentido de processo que procura potencializar grupos ou pessoas que têm ou tiveram menos poder historicamente na sociedade em relação aos processos sociais, políticos, econômicos, culturais, etc. Diz respeito às dimensões pessoal e social, pois envolve mudanças na autoconsciência e na auto percepção que podem favorecer transformações criativas e libertadoras.
 - 4 A ideia de cidadania explicitada neste texto está em consonância com a perspectiva dos(as) autores(as) Candau et al. (2013): exercer a cidadania plena e ativa significa afirmar a necessidade de um processo contínuo de revisão das políticas públicas e de melhoria nas condições culturais, materiais, sociais e políticas e também pressupõe a participação ativa dos sujeitos de direitos. Estes, por sua vez, devem ser formados no sentido de conhecer e lutar constantemente pelos seus direitos.

[...] deve adquirir, na sua formação, capacidade para lidar com as diversidades socioculturais na escola, visando à superação dos processos discriminatórios e de exclusão social, e consequentemente, à promoção de inclusão, é possível fazer uma aproximação qualificada entre a Educação em Direitos Humanos e a formação do Pedagogo.

O fato de que são os(as) professores(as) os sujeitos que realizam a mediação no processo educacional que é pautado nos valores e aspectos políticos, acentua a importância da formação e atuação dos educadores(as) em direitos humanos. Mais que mediadores, os educadores(as) são sujeitos capazes de formar opiniões e levantar discussões a respeito de temáticas que podem levar os alunos à transformação da sociedade.

Os professores têm, assim, uma responsabilidade e um poder muito grande na transmissão e promoção desses valores, uma vez que dispõem da possibilidade de influir para a correção de vícios históricos e distorções profundamente injustas. E assim podem dar valiosa contribuição para a formação de uma nova sociedade, em que a dignidade humana seja, de fato, o primeiro dos valores e, a partir daí, as pessoas se respeitem reciprocamente e sejam solidárias umas com as outras. (DALLARI, 2004, p.42)

É preciso que todos tenham acesso a uma educação em/para os direitos humanos desde os primeiros anos de vida. Sendo assim, é preciso que os(as) educadores(as) interiorizem a importância da educação em direitos humanos refletindo cotidianamente em sua prática pedagógica ações voltadas à mudança do atual quadro de violações, violência e marginalização. A aproximação da formação do educador com a educação em direitos humanos resulta, entre várias outras coisas, na promoção da inclusão social nos espaços escolares.

Segundo Dias e Porto (2010, p. 51-52), a educação em direitos humanos é indispensável para a formação do pedagogo e do professor em geral. Do pedagogo, em especial, por ser o profissional atuante na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, profissional que mantém, portanto, relação direta com as crianças: indivíduos em processo de formação e possíveis modificadores da realidade no futuro. E é indispensável também para a formação do professor em geral porque este é um profissional capaz de “contribuir para novas formas de convívio social”. Cabe, portanto, discutir a formação de professores e professoras a partir de pilares específicos.

Segundo Vitalino e Valente (2010), nas últimas décadas duas concepções distintas de formação inicial e continuada de professores e professoras vêm se enfrentando: uma que compreende o professor como um técnico-especialista e a outra que considera o professor como um profissional reflexivo.

Na primeira concepção, o professor é aquele que domina e aplica o conhecimento científico para dar conta da prática docente. Há prioridade, na ação docente, de uma atuação rigorosa e eficaz de aplicação dos conhecimentos científicos para atingir fins determinados no quadro da racionalidade técnica, em detrimento da racionalidade prática.

As ações cotidianas do professor a partir desse prisma resumem-se em transmissão de informações.

Já na concepção de professor reflexivo, “[...] a prática deixa de ser um campo de aplicação para constituir-se um campo de investigação”. (DUARTE, 1998 apud VITALINO; VALENTE, 2010, p. 36). Esse novo paradigma leva o professor a (re)construir seu conhecimento a partir da prática e da reflexão sobre a ação, e permite que os professores compreendam problemas futuros, procurando resolvê-los assertivamente.

Nesse contexto, partimos do princípio de que as ações educacionais cotidianas voltadas à promoção dos direitos humanos não podem ser reduzidas à transmissão de informações, tal como o conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos ou a transmissão do conteúdo da Constituição Federal. A posse dessas informações desempenha um papel fundamental na elaboração de conceitos vinculados à cidadania, porém, a mera transmissão de conhecimentos não conduz à adesão, por parte dos estudantes, dos valores presentes em documentos como os acima citados e, tampouco, prepara-os para um modo de vida fundado nos mesmos valores.

Ao contrário, muitas das vezes os discursos baseados em informações são discursos distantes da realidade dos estudantes e vêm acompanhados da exclusão e da discriminação, contribuindo para com a violação de direitos. Em se tratando de educação, as ações são prioridade frente aos discursos e informações. Nessa perspectiva, uma nova visão de formação de professores e professoras em direitos humanos e para os direitos humanos deve aproximar-se do paradigma do professor reflexivo, o qual vem aos poucos conquistando espaço e inovando as práticas tradicionais de formação.

O paradigma do professor reflexivo no caso da formação continuada, ou seja, a formação destinada aos professores que já se encontram em serviço, consiste na reflexão do professor sobre sua própria prática. Dessa forma, encontros de formação continuada precisam aproximar-se da realidade do docente. Carvalho et al. (2004, p. 332) apontam, no entanto, que não é isso o que vem ocorrendo:

[...] no que diz respeito a programas de formação contínua de professores, tem sido bastante frequente o deslocamento entre a reflexão sobre os conceitos difundidos e a consideração das práticas correntes nas unidades escolares. Normalmente realizados fora da escola, os programas de formação contínua se propõem a ‘reciclar’ o repertório dos discursos dos educadores em ‘temáticas e metodologias inovadoras’ e, deste modo, simplificam a questão da educação para a democracia e os direitos humanos, tornando-a um problema de divulgação de ideias a cargo de um indivíduo isolado de seus pares e da proposta pedagógica de sua escola.

Uma vez formado sem o confronto entre os conceitos apreendidos e vivenciados nos cursos de formação e a proposta pedagógica da sua escola, torna-se difícil para o educador o exercício da profissão dentro da visão crítica e com a perspectiva de mudança da realidade, pois durante sua própria formação não lhe foi mostrada a relação entre a educação em direitos humanos e o seu contexto profissional. Isto mostra que as

metodologias de um curso eficiente devem convergir para o confronto de várias temáticas simultaneamente, sobretudo para o confronto entre os conceitos difundidos durante a formação do(a) educador(a) e a realidade em que o(a) mesmo(a) se encontra.

Além disso, coloca-se a questão da coletividade. Conforme a citação acima, a formação não pode dar-se isoladamente, ficando a cargo de um único sujeito a divulgação das ideias para os outros membros da instituição escolar. Longe de tratar-se de uma mera transmissão de conhecimentos, mas também para além de um ensino de estratégias metodológicas e ações práticas, uma proposta de formação de professores(as) que ensaje caminhar com novos enfoques tem como princípio a força das ações coletivas. Quando conjugadas ao conhecimento, aos princípios de conduta fundados em valores públicos essenciais, à ideia de empoderamento e de mudança social, as ações coletivas, bem como a troca de experiências entre pares, constituem pilares essenciais nos cursos e encontros de formação.

Por conseguinte, a organização de espaços de formação que discutam o contexto de uma educação fundada nos ideais dos direitos humanos e democracia requer um rompimento com o olhar de que um bom quadro docente é aquele constituído por sujeitos isolados, cujas conquistas individuais levam ao êxito educacional. O desafio está na efetivação de um trabalho compartilhado e em equipe, que se paute em reflexões conjuntas e possibilite ao professor um olhar diferenciado sobre o cotidiano para a superação dos nossos desafios e problemas atuais. Nesse sentido, o foco da formação de professores(as) deve estar não em métodos padronizados, mas nas especificidades e singularidades do grupo que está recebendo a formação, de forma que cada membro do quadro docente venha a ser autor(a) do processo educacional emergente, isto é, do processo educacional que busca a efetivação de uma cultura de direitos humanos.

Com relação ao paradigma do professor reflexivo na formação inicial de professores, embora os princípios sejam os mesmos, para que os estudantes tenham acesso à prática é essencial que haja parceira entre universidades e escolas. Considera-se que somente uma comunidade escolar, na concretude de seus desafios cotidianos, permite a sensibilização dos estudantes com relação aos valores fundamentais da educação em direitos humanos. O diálogo entre a formação inicial e a prática, quer seja por meio de projetos de extensão universitária ou de estágios supervisionados, enriquece o processo formativo, portanto cabe tanto às universidades, quanto aos órgãos governamentais um esforço de desenvolvimento de projetos em parceria.

Acreditamos que os ideais e valores dos direitos humanos, da cidadania e da democracia devem constituir-se em eixos norteadores de toda a prática escolar e não, ao contrário, serem meros temas geradores de aula. Dessa forma, diante da proposta de enfoques diferenciados sobre os cursos e encontros de formação de professores(as) em direitos humanos, levanta-se a necessidade de que tais ideais e valores sejam princípios inspiradores de ações formativas e não só de discursos pedagógicos, pois só assim os(as) docentes terão condições concretas de refletir, juntamente com seus pares e/ou com sua comunidade escolar, sobre as ações práticas a serem desencadeadas.

Criadas essas condições concretas, corroboramos com a visão de Candau et al. (2003), Aquino e Araújo (2001) de que a construção da educação em direitos humanos é cotidiana, por isso não basta que o educador construa em si princípios que viabilizem uma nova cultura de valores durante os cursos de formação. É preciso que esse educador os exerça no dia a dia, atentando-se para a coerência entre aquilo que é dito e o que é feito dentro das salas de aula. Como diz Nascimento (2000, p.123): “não posso falar contra a discriminação, se eu mesma discrimino meus alunos; não posso falar na luta pelos direitos, se, como educadora, não me envolvo com as lutas por melhores condições de ensino [...]”.

A formação de educadores(as) em direitos humanos pode tomar como norte, segundo Dias e Porto (2010, p.31), a noção de transversalidade e interdisciplinaridade. Essas dimensões pedagógicas podem, segundo as autoras, “orientar os currículos escolares com vistas a promover uma cultura de direitos”, já que permitem a implantação dos conceitos dos direitos humanos em todas as disciplinas dos cursos de graduação e em toda a forma organizacional dos programas de formação continuada, criando um vínculo entre as diversas discussões, para melhor compreensão e interferências no mundo atual.

Menezes e Santos (2002) definem a transversalidade como a integração de alguns outros temas nas áreas convencionais por meio da organização do trabalho didático, de maneira a tratar desses temas em todas as áreas de conhecimento que já existem. Coimbra (2000 apud DIAS; PORTO, 2010, p.31) afirma, por sua vez, que a interdisciplinaridade:

[...] consiste num tema, objeto ou abordagem que duas ou mais disciplinas intencionalmente estabelecem nexos e vínculos entre si para alcançar um conhecimento mais abrangente, ao mesmo tempo diversificado e unificado.

Assim, o conceito nomeado de *intertransdisciplinaridade* por Dias e Porto (2010) procura contemplar tanto os objetivos da dimensão transversal quanto os da dimensão interdisciplinar, tornando-se o mais adequado aos cursos de formação.

O Brasil, atendendo às solicitações do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (PMEDH) de criação de um plano de ação nacional para os direitos humanos, concluiu em 2006 e atualizou em 2013 o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) o qual apresenta concepções e princípios para a Educação Superior e prevê vinte e uma ações programáticas a serem desenvolvidas para que a formação nas Universidades tenha como base os direitos humanos, assim como a CONAE - Conferência Nacional de Educação – aprovou para 2011-2020 a implementação da educação em direitos humanos nos currículos dos cursos de pedagogia e demais licenciaturas (BRASIL, 2010b).

Nesse contexto, Dias e Porto (2010) sugeriram que o currículo da formação de educadores(as) em direitos humanos aborde o multiculturalismo, o qual permite, através do reconhecimento da diversidade cultural, a contextualização e transformação da realidade. Na perspectiva multicultural, o currículo deve ser como “um campo em que se tenta impor tanto a definição particular de cultura de um dado grupo quanto o conteúdo

dessa cultura” (MOREIRA; CANDAU, 2008 apud DIAS; PORTO, 2010, p. 53). Assim, evidencia-se o conhecimento produzido por diferentes culturas, sem inferiorizar ou supervalorizar uma em detrimento da outra. Além disso, o currículo pode contemplar temas que desencadeiem discussões amplas, como economia, gênero, política, identidade, família, classes sociais, etnia, sexualidade, entre outros.

Para que este modelo de currículo venha a ser desenvolvido será necessário que as práticas tecnicistas tradicionais, que apenas envolvem habilidades e competências para o mercado de trabalho sejam abandonadas, abrindo espaço para a dialogicidade e para os conhecimentos emancipatórios nos espaços de aprendizagem. Os conteúdos devem ser geradores de problemática e comportar temas provenientes dos movimentos sociais. Além disso, sua seleção não pode esquecer-se da importância da inclusão, nem esquecer-se, sobretudo, da pluralidade.

Nesse sentido, uma proposta inovadora de formação de professores(as) em direitos humanos inclui atividades culturais, como leitura de obras literárias, filmes e peças de teatro, por exemplo, já que a participação nessas atividades possibilita que questões mais complexas, do ponto de vista conceitual, tornem-se concretas e passíveis de discussões mais aprofundadas.

Quanto às metodologias dos cursos e encontros formativos, em consonância com os enfoques de formação de um professor reflexivo, estas podem ser participativas, fundadas no diálogo e nas vivências individuais e coletivas. A participação é de extrema relevância, pois propicia a integração entre os envolvidos no processo formativo com a prática e com os conteúdos, isto é, os(as) professores(as) são oportunizados, dessa maneira, a serem colaboradores do processo de constituição do próprio curso de formação, quer seja por meio de opiniões, sugestões ou por meio de auxílio prático. Isso resulta para aqueles que estão em formação, dentre outros fatores, num exercício que remete à cidadania ativa e participativa, um dos valores referentes aos direitos humanos.

Em face de metodologias participativas, pode-se afirmar que a formação do pedagogo e da pedagoga que apenas conceitua e apresenta os acontecimentos históricos sobre os direitos humanos e sobre a educação em direitos humanos, por si só, não é suficiente. Embora as informações e contextualizações sejam pertinentes, deve-se também “desenvolver valores, atitudes que mobilizem o intelecto, os sentimentos e a vontade dos sujeitos de forma integrada”, conforme as palavras de Dias e Porto, 2010. Para isso, a educação em direitos humanos precisa ser intertransdisciplinar, pautada no diálogo, na vivência, na democracia, no respeito mútuo e na justiça social.

Segundo Oliveira (2008, p. 22, grifos da autora),

A escola, bem como o corpo docente, é responsável pela promoção de princípios básicos de direitos humanos e pela atuação no sentido de ‘desconstrução de mitos e preconceitos, na aquisição de valores democráticos e também no sentido de respeitabilidade para com o outro’.

Na mesma direção, Candau et al. (2013, p. 35) afirmam que o(a) educador(a) precisa ser concebido como um agente sociocultural e político, ou seja, deve “situar-se em uma ótica contra-hegemônica, que desenvolva processos críticos de compreensão e ação na realidade para propiciar a criação de uma mentalidade diferente”. Ainda segundo os autores, tal posicionamento político e a postura ética que precisa ter o(a) professor(a), exige formação adequada.

Considerações finais

Pode-se concluir que os educadores e educadoras são os profissionais responsáveis pelas diversas relações entre a criança e o conhecimento, e entre a criança e seus pares. Assim, sem o(a) professor(a) não existe a educação escolarizada na perspectiva da promoção dos direitos humanos. Ele(a) é parte integrante e crucial no sistema educacional. É aquele(a) profissional que não pode promover respeito se não pratica o respeito, não pode desconstruir preconceitos se é preconceituoso, não pode formar para a cidadania ativa se não a exerce e sequer conhece seus direitos. Portanto, é de extrema importância que os direitos humanos permeiem os cursos de formação inicial e continuada de professores e professoras.

Nesse sentido, a formação de professores(as) precisa caminhar com novos enfoques: partir da aproximação íntima entre teoria e prática; do diálogo; da coerência entre objetivos que se deseja atingir e a prática nos cursos de formação; partir de metodologias participativas, que considerem a coletividade e voltem-se para o princípio de intertransdisciplinaridade. Ademais, é preciso que haja seleção de conteúdos que contemplem a formação axiológica e política de forma ampla, respeitando as especificidades, particularidades e conhecimentos prévios de cada um, para que, mais tarde, tais profissionais estejam preparados para lidar adequadamente como os direitos humanos em sala de aula.

Referências

ARAUJO, F.; AQUINO, J. *Direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal*. São Paulo: Moderna, 2001.

BENEVIDES, M. V. Educação em direitos humanos: de que se trata? In: BARBOSA, R. L. L. B. (Org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 309-318.

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRABO, T. S. A. M. Educação, gênero e cidadania: políticas e práticas educacionais. In: _____. (Org.) *Gênero, educação e política: múltiplos olhares*. São Paulo: Ícone, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2003.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação*. Brasília: MEC, SEB, 2010a.

_____. Presidência da República. Ministério da Educação. Secretaria Executiva Adjunta. *Documento final da Conferência Nacional de Educação – CONAE*. Brasília: MEC, SEA, 2010b.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. Brasília: MEC/CNE, 2012.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2013.

CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. (Org.). *Educar em direitos humanos: construindo democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CANDAU, V. M. et al. *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. *Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as)*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CARBONARI, P. C. Educação popular em Direitos Humanos: aproximações e comentários ao PNEDH. In: SILVA, A. M. M.; TAVARES, C. *Políticas e fundamentos da Educação em Direitos Humanos*. (Org.). São Paulo: Cortez, 2010.

CARVALHO, J. S. et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. In: CARVALHO, J. S. (Org.). *Educação, cidadania e direitos humanos*. Petrópolis: Vozes, 2004.

DALLARI, D. A. Um breve histórico dos direitos humanos. In: CARVALHO, J. S. (Org.). *Educação, cidadania e direitos humanos*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-42.

DIAS, A. A.; PORTO, R. C. C. A Pedagogia e a Educação em Direitos Humanos: subsídios para a inserção da temática da Educação em Direitos Humanos nos cursos de Pedagogia. In: FERREIRA, L. F. G.; ZENAIDE, M. N. T.; DIAS, A. A. (Orgs.). *Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, p.29-63.

FORTES, E. Apresentação. In: TAVARES, C.; SILVA, A. M. M. (Orgs.). *Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 7-13.

HORTA, M. M. R. Educar em direitos humanos: compromisso com a vida. In: CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. (Org.). *Educar em direitos humanos: construir democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 125-139.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Transversalidade (verbetes). In: *DICIONÁRIO Interativo da Educação Brasileira* – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=70>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

NASCIMENTO, M. G. C. A. A dimensão política da formação de professores/as. In: CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. (Orgs.). *Educar em direitos Humanos: construir democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.115-124.

OLIVEIRA, Rosa Maria R. de. Gênero, diversidade sexual e direitos humanos. In: RIFIOTIS, Theophilo; RODRIGUES, Tiago Hyra. (Orgs.). *Educação em direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos*. Florianópolis, Editora da UFSC, 2008. p. 22-37.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2016.

PADILHA, P. R. *Educação em direitos humanos sob a ótica dos ensinamentos de Paulo Freire*. In: SCHILLING, F. (Org.). *Direitos Humanos e educação*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 166-176.

SACAVINO, S. Educação em direitos humanos e democracia. In: CANDAU, V. M.; _____. (Orgs.). *Educar em direitos humanos: construir democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 36-48.

_____. *Democracia e Educação em Direitos Humanos na América Latina*. Petrópolis: DP&A; De Petrus, Rio de Janeiro: Editora Nova América, 2009.

SIME, L. Derechos Humanos y Educación. In: *Educar en Derechos Humanos: Reflexiones a partir de la experiencia*. Lima: Comisión Episcopal de Acción Social y otros, 1991.

VIOLA, S. E. Políticas de educação em direitos humanos. In: TAVARES, C.; SILVA, A. M. M. (Orgs.). *Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-40.

VITALINO, C. R.; VALENTE, S. M. P. A formação de professores reflexivos como condição necessária para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALINO, C. R. (Org.). *Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. Londrina: EDUEL, 2010, p. 31-48.

Recebido em: 08 de junho de 2016

Aprovado em: 22 de agosto de 2016