

EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA

EDUCATION AND HUMAN RIGHTS AT SCHOOL

EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS EN LA ESCUELA

Luzilete Falavinha Ramos

Mestranda em educação no programa teoria e prática de ensino da Universidade Federal do Paraná. Professora da rede municipal de ensino de Curitiba. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9218-4174>. E-mail: luzifal@yahoo.com.br.

Maurício Cesar Vitória Fagundes

Doutor em educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professor associado do programa de pós-graduação em educação teoria e prática de ensino da Universidade Federal do Paraná. Membro da rede Freiriana de Pesquisadores pela Cátedra Paulo Freire PUC-SP. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3623-2973>. E-mail: mauriciovitoriafagundes@gmail.com.

Araci Asinelli-Luz

Doutora em educação pela Universidade de São Paulo. Professora associada adjunta ao departamento de teoria e prática de ensino da Universidade Federal do Paraná. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5880-0543>. E-mail: araciasinelli@hotmail.com.

RESUMO

Este artigo objetiva trazer um breve apanhado histórico das motivações que resultaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos e, conseqüentemente, em ações que desencadearam a construção de uma Educação em Direitos Humanos (EDH) no Brasil, com ênfase em sua implementação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. À luz de Paulo Freire, o texto se desenvolve a partir de análise de documentos oficiais e propõe reflexão sobre esse processo formativo, educativo e dialógico no espaço escolar. Percebe-se que, apesar da sanção de leis com propósito de reparação histórica de violações aos direitos, a Educação em Direitos Humanos ainda não se consolidou. Esta, como processo sistemático, transversal e multidimensional atrelado ao cotidiano, está em constante transformação para se ajustar às demandas contextuais.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos. Escola. Paulo Freire.

ABSTRACT

This article aims to bring a brief historical overview of the motivations that resulted in the Universal Declaration of Human Rights and, consequently, in actions that triggered the construction of an Education in Human Rights (EDH) in Brazil, with emphasis on its implementation in the *Rede Municipal de Ensino de Curitiba*. Through Paulo Freire, the text develops from the analysis of official documents and proposes reflection on this formative, educational and dialogical process in the school space. It is realized that, despite the sanction of laws with the purpose of historical reparation of rights violations, Human Rights Education has not yet been consolidated. As a systematic, transversal, and multidimensional process linked to daily life, it is in constant transformation to adjust to contextual demands.

Keywords: Human rights education. School. Paulo Freire.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo hacer una breve reseña histórica de las motivaciones que llevaron a la Declaración Universal de Derechos Humanos y, por consiguiente, a acciones que desencadenaron la construcción de la Educación en Derechos Humanos (EDH) en Brasil, resaltando su implementación en la Red

Municipal de Educação em Curitiba. A la luz de Paulo Freire, el texto se desarrolla a partir del análisis de documentos oficiales y propone una reflexión sobre este proceso formativo, educativo y dialógico en el espacio escolar. Lo que se puede percibir es que, a pesar de la sanción de leyes con el propósito de reparación histórica de violaciones a los derechos, la Educación en Derechos Humanos aún no se ha consolidado como un proceso sistemático, transversal y multidimensional, cercano a la vida real; está en transformación constante, para ajustarse a las demandas contextuales.

Palabras-clave: Educación en derechos humanos. Escuela. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

A história das civilizações sempre esteve marcada por disputas, confrontos, guerras. Homens e mulheres convictos a respeito do ideário da paz e da não violência — um dos eixos da Declaração Universal dos Direitos Humanos — emergiram em contextos específicos, alguns reverberaram seus ideais de forma global em busca de um processo humanizador, o qual culminou no que atualmente se denomina *direitos humanos*. Quando se estuda sobre a história dos direitos humanos é comum encontrar referências à Maria Montessori, a Célestin Freinet, a Martin Luther King, Gandhi, Paulo Freire, Jesus, Bahá'u'lláh, à Ana Nery, entre outros nomes também ligados à cultura da paz. O que se quer afirmar é que a vida humana deve primar por sua essência, traduzida na concepção de **dignidade humana**. Entende-se por dignidade humana um conjunto de elementos que caracterizam as condições adequadas da vida humana.

Essas personalidades, referenciadas por suas lutas históricas, foram precursoras dos direitos humanos, ainda que nunca tenham se pronunciado nesses termos. Em contextos diferenciados, não por acaso caracterizados por regimes autoritários e de dominação, reagiram às violências e às violações contra condições dignas de vida e subsistência, cada qual em sua área específica de atuação, seja na educação, na política, na espiritualidade, ou na saúde. Todas as pessoas citadas ofereceram resistência à truculência, a favor da paz, um valor a ser cultivado como norteador da formação humana, por permitir a quem o possui o reconhecimento do outro/da outra, os diálogos inter e intraculturais, a identificação e valorização da diversidade da vida, o cuidado consigo, com as pessoas, com o planeta, para redução das desigualdades sociais.

Pode-se conceber os **direitos humanos** como as dimensões humanas que, estruturadas socialmente, garantem a dignidade. Portanto, trata-se de conceito construído culturalmente, validado na constituição federal de cada nação, como direito de todo ser

humano, independentemente da perspectiva étnico-racial, do gênero, do sexo, da religião, ou da idade. Após as duas grandes guerras mundiais, a ONU — Organização das Nações Unidas, em 1948, publica a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual passa, entre outras coisas, a ser referência ética, mecanismo jurídico que prioriza a paz, a formação cidadã e a democracia no mundo. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Brasil, foi referendada na Constituição Federal de 1988, trazendo-lhe materialidade nos campos político, social e econômico. Embora a Conferência Mundial dos Direitos Humanos em Viena, em 1993, discuta e proponha a pauta dos Direitos Humanos para a Educação Básica, a Educação Superior, bem como para a formação dos servidores públicos, na área da segurança pública e no sistema de justiça, apenas em 1996 a agenda dos Direitos Humanos começa a ser discutida no Brasil, e se destaca o Plano Nacional dos Direitos Humanos — PNDH (Decreto n.º 1.904, de 13 de maio de 1996) e a Educação em Direitos Humanos — EDH, como resposta à banalização das violências, e com intuito de dar visibilidade aos assassinatos, às chacinas e outros eventos aviltantes da dignidade humana, ocorridos dentro e fora da escola.

A EDH é concebida como processo, portanto, permanente, contínuo, conforme a perspectiva da formação para o respeito e a garantia da dignidade humana, promovendo valores locais e universais como a justiça, a equidade entre gêneros e sexos, a liberdade, a ética, a solidariedade, a tolerância e a paz. Tais valores permitem esmiuçar diferentes violações de direitos comuns no Brasil, tais como a fome, as desigualdades sociais, a xenofobia, o racismo, a intolerância religiosa, de gênero — ampliadas em tempos de pandemia. Assim, privilegia-se, neste texto, o lastro histórico da EDH na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que utilizam temas geradores distintos como, por exemplo, o Holocausto, para discutir algumas violações de direitos humanos universais. Por trazer considerações acerca dos direitos humanos, e de uma educação que os evidencie, torna-se imprescindível incluir Paulo Freire na discussão. Seja por figurar nos debates sobre EDH como fundamento dessa educação, ao defender um trabalho interdisciplinar, seja por sustentar metodologias que privilegiem a dialogicidade de uma educação libertadora, e propiciem reflexão crítica a respeito das relações *homens-mundo* e *homens-homens*.

O percurso histórico da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Ensino de Curitiba

O período entre 1995 e 2004 é a década da Educação em Direitos Humanos no Brasil, no qual surgem os Planos Nacionais e os Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos, os quais, segundo o PNEDH (BRASIL, 2018, p. 11), “são dois importantes mecanismos apontados para o processo de implementação e monitoramento, de modo a efetivar a centralidade da educação em direitos humanos enquanto política pública”. No Paraná, a primeira edição do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (PEEDH-PR) foi concluída em 2015. No entanto, isso não significa que anteriormente não havia, no âmbito da educação formal, procedimentos pedagógicos voltados ao respeito e à valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e de formação da cidadania ativa, conforme descrito no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007). Muitos desses procedimentos estavam vinculados às leis 10.639/2003 e 11.645/2008¹, sancionadas para combater marginalizações materiais e simbólicas em razão de cor/raça e etnia, conforme afirmam Felipe e Moreira (2019).

Com isso, desde 2005, a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (SME), uma capital do sul do Brasil, realiza ações que evidenciam o compromisso permanente e a responsabilidade do Estado no enfrentamento de todas as formas de preconceito e discriminação social, de raça e de gênero. Uma das ações iniciadas em 2005 foi a proposição e execução de planos de formação continuada para profissionais do Ensino Fundamental I e II que atuavam nas áreas da História, da Geografia e de Artes. Tais formações eram realizadas por professoras e professores especialistas em História, articulados com a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o projeto *A Cor da Cultura*. Também compunham às ações formativas o investimento na aquisição de livros paradidáticos e de literatura infantil, e os chamados Fóruns Étnico-Raciais, caracterizados por encontros formativos entre as/os profissionais das unidades escolares que compõem a Rede Municipal de Ensino (RME). Os Fóruns tinham como objetivos: promover a troca de experiências entre os profissionais; acompanhar e planejar ações formativas para os anos seguintes; acompanhar e fiscalizar ações governamentais através de representantes de movimentos

¹ A Lei 10.639/2003 estabelece diretrizes e obriga a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da Rede de Ensino. A Lei 11.645/2008 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”.

sociais, do MEC, das universidades e dos sindicatos. De alguma forma, esses Fóruns foram parte integrante de um movimento nacional para difundir o PNEDH e contribuir para a construção do documento. Segundo histórico contido na apresentação do documento:

Em 2005, foram realizados encontros estaduais com o objetivo de difundir o PNEDH, que resultaram em contribuições de representantes da sociedade civil e do governo para aperfeiçoar e ampliar o documento. Mais de 5.000 pessoas, de 26 unidades federadas, participaram desse processo de consulta que, além de incorporar propostas para a nova versão do PNEDH, resultou na criação de Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e na multiplicação de iniciativas e parcerias nessa área. (BRASIL, 2007, p. 12).

Simultaneamente às ações descritas acima, foram constituídas as primeiras Comissões de Educação e Diversidade Étnico-Racial nas 185 unidades do ensino fundamental, em cumprimento à deliberação n.º 04/06, do Conselho Estadual de Educação do Paraná, a qual determina que: “Cada unidade escolar/instituição deverá compor equipe interdisciplinar que estará encarregada da supervisão e desenvolvimento de ações que deem conta da aplicação efetiva das diretrizes estabelecidas por esta Deliberação ao longo do período letivo e não apenas em datas festivas, pontuais, deslocadas do cotidiano da escola”.

Em 30 de maio de 2012, o Conselho Nacional de Educação homologa a Resolução n.º 1 que, dentre outras coisas, estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições. Com isto, em 2013, o trabalho de implementação das DNEDH ganha a dimensão da gestão escolar das escolas do ensino fundamental, ampliando as responsabilidades das gestoras e gestores das unidades escolares do município. A necessidade do amplo envolvimento das equipes gestoras nesse processo se justifica pelo texto contido no artigo 6º da Resolução:

A Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação, o que justifica a necessidade de um amplo envolvimento das equipes gestoras nesse processo. (BRASIL, 2012, p. 2).

Cabe ressaltar que a Resolução n.º 1 tem como pressupostos os artigos 3º e 5º da Constituição Federal, respectivamente:

Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e

regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. E Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade,[...] (BRASIL, 1988, [n.p.]).

Logo, o documento se refere à eliminação de todas as formas de preconceito e discriminações étnico-raciais, de gênero, de crença, políticas e culturais. Portanto, as comissões passaram a ser denominadas de Comissões para Educação e Diversidade Étnico-racial, de Gênero e Sexual do Departamento de Ensino Fundamental (DEF).

Em 2014, a SME redigiu o Plano de Ação de Educação em Direitos Humanos, no qual as equipes gestoras das unidades escolares de Ensino Fundamental I e II se comprometeram a promover, anualmente, ações de proteção, promoção, prevenção e defesa de direitos. No mesmo ano, a Comissão tem seu nome alterado mais uma vez, agora para Educação e Diversidade. Cria-se também uma Comissão Interna composta por representantes dos Núcleos Regionais de Educação, dos Departamentos e das Coordenadorias da estrutura central da SME.

Em 2015, a Lei 14.681 aprova o Plano Municipal de Educação (PME) da cidade de Curitiba, e estabelece como meta relacionada à Educação em Direitos Humanos:

Assegurar no prazo de dois (2) anos a criação, a implementação, o desenvolvimento e a execução de um plano municipal, construído em conjunto com a sociedade civil, alunos e pais, de prevenção e enfrentamento de desigualdades étnico-raciais, às violências (domésticas/intrafamiliar, institucional e de trabalho infantil inadequado), o justo respeito às diversidades (entre os sexos, sujeitos que sofrem racismo, sujeitos em sistemas correccionais ou detentos, sujeitos em situação de risco, extrema pobreza, população de rua, refugiados e migrantes), a defesa aos direitos humanos (desde a concepção à morte natural), sem viés ideológico e com um maior envolvimento dos pais, com vistas a garantir condições mais equânimes de acesso, permanência e sucesso em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições educacionais públicas e privadas, resguardada a liberdade de consciência e de valores, no município de Curitiba. (CURITIBA, 2015, [n.p.]).

Para tanto, são apresentadas 13 estratégias, dentre as quais se podem destacar duas relacionadas ao campo da educação: a meta 25.1 e a meta 25.4. A primeira visa promover e garantir a possibilidade de discussão por meio de ações didático-pedagógicas sobre justiça social, inclusão e educação em direitos humanos na política de valorização e formação inicial e continuada, opcional, dos(as) profissionais da educação escolar básica, nas instituições educacionais públicas e privadas das esferas municipal, estadual e federal, objetivando a dignidade humana (desde a concepção à morte natural), a prevenção e o enfrentamento de violência, de preconceito e de discriminação injusta. A meta 25.4

pretende garantir a possibilidade da inserção das temáticas relacionadas à educação em justiça social, inclusão, prevenção à violência, e honestidade, sem que isto signifique perda no conteúdo de instrução comum, na perspectiva de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, desde a concepção à morte natural, em todos os documentos legais (diretrizes político-pedagógicas e curriculares, projetos político-pedagógicos, regimento escolar, plano de ação, entre outros), das instituições educacionais públicas e privadas (resguardada a liberdade de consciência e valores) de ensino em todos os níveis, etapas e modalidades.

Sendo assim, um marco importante para a consolidação da Educação em Direitos Humanos no município foi sua inclusão como tema integrador e transversal, intitulado Direitos Humanos e Cidadania no Currículo do Ensino Fundamental (2016). Optou-se, para isto, pela metodologia de projetos. A partir da escola como espaço de inclusão para desenvolver práticas educativas que respeitem e valorizem às identidades de seus estudantes, parte do texto de abertura desse tema no documento afirma:

Para isso, os temas trabalhados envolvem conhecimentos sobre direitos fundamentais, enfrentamento ao preconceito e à discriminação, reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial, cultural e religiosa, de identidade de gênero, de orientação sexual, entre outras, enfocando a promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos. Assim, a noção de dignidade humana deve perpassar todo o processo educativo. A utilização de metodologias ativas e participativas, o emprego de diferentes linguagens, o diálogo entre os conhecimentos próprios e o saber escolar são componentes presentes ao longo de todo o processo que tem como referência fundamental a realidade social, cultural, política e as experiências dos(das) educandos(as), relacionadas às violações ou à defesa dos direitos humanos. Essas metodologias objetivam transformar conceitos, atitudes, comportamentos, dinâmicas organizacionais, práticas cotidianas, individuais e coletivas dos diferentes sujeitos e das organizações sociais e educativas, além de propiciar experiências em que se vivenciem os direitos humanos. A educação em direitos humanos contribui para que os(as) educandos(as) assumam suas responsabilidades enquanto cidadãos e cidadãs, promovendo o respeito entre as pessoas e suas diferenças, fazendo com que reconheçam e defendam seus direitos e os direitos dos outros. (CURITIBA, 2016, p. 36).

Com a inserção da EDH no currículo, esta também passa a compor os Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares de Ensino Fundamental I e II, posto que, segundo o texto contido no Caderno de Educação em Direitos Humanos (2013), a Educação em Direitos Humanos promoverá o conhecimento necessário à prevenção das violações desses direitos. Portanto, deverá se desenvolver nos trabalhos ou na ação programática inserida no Projeto Político-Pedagógico da escola. Neste sentido, os processos educativos devem ser participativos, voltados à construção e à promoção de valores como a paz, a

justiça, a tolerância e a solidariedade. Por conta desse marco, a Comissão mudou de nome mais uma vez, agora para Educação em Direitos Humanos.

Em 2017, verificou-se a necessidade da criação de uma coordenadoria que abrangesse à Rede de Proteção e ao Programa Transformando Realidades: Equidade na Educação, bem como do estabelecimento de uma Gerência de Educação em Direitos Humanos, segundo os princípios da promoção, proteção, prevenção, defesa e reparação de direitos. No mesmo ano, ampliou-se a EDH para os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's) e contratados com a composição das Comissões de Educação em Direitos Humanos, a construção de Planos de Ação e a escrita de Relatórios Finais.

Atualmente, na SME, a Gerência de Educação em Direitos Humanos, assim como a Coordenadoria de equidade, Família e Rede de Proteção, atuam juntas na elaboração e execução de ações formativas acerca dos temas: História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena; Relações de Gênero; Diversidade Sexual; Cidadania; Prevenção às Violências. São também atribuições desses departamentos a preservação, a análise dos relatórios e planos de ação, o acompanhamento de denúncias e o atendimento a todas as unidades escolares.

Todo esse processo de implementação da EDH pode ser verificado nos relatórios encaminhados pelas unidades escolares à SME. Ao analisar os relatórios de uma determinada escola da Rede Municipal de Educação — RME, observa-se que as primeiras ações relacionadas à lei 11.645/2008 aconteciam de maneira tímida e sem uma proposta metodológica definida. Embora as primeiras ações formativas da SME, no tocante à inclusão da lei no currículo escolar, tenham acontecido em 2005, os primeiros resultados dessas formações apareceram um bom tempo depois, quando o Projeto de Educação em Direitos Humanos chegou às unidades escolares. De maneira ainda não tão sistematizada, o trabalho com a lei ocorria em todas as turmas da escola, desvinculado dos conteúdos curriculares, sem uma perspectiva transversal. No relatório de 2013 da unidade, ainda é possível perceber que o trabalho chamado Diversidade Étnico-Racial acontecia de maneira isolada, posto que cada turma ficava responsável por desenvolver um trabalho e apresentar às demais turmas da escola. Nesse relatório, especificamente, encontra-se um quadro com a divisão dos temas por turmas:

Quadro 1 – Temas e anos escolares em relação ao Projeto Diversidade Étnico-Racial

Turmas	Temas
1º ano	Músicas e Brincadeiras
2º ano	Trajes e Costumes
3º ano	Literatura
4º ano	Personalidades
5º ano	Personalidades

O Quadro 1 ilustra o que a professora Nilma Lino Gomes (2013) e o professor Gersem José dos Santos Luciano (2016) verificaram acerca da implementação do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. Segundo eles, de modo geral, as escolas ainda se orientam por representações estereotipadas, resultantes de uma organização eurocêntrica do currículo e dos conteúdos, além da falta de material pedagógico adequado.

Gradualmente, viu-se nessa unidade específica uma ampliação do trabalho, ao se permitir que outros temas também compusessem ações pedagógicas relacionadas ao chamado trabalho em Direitos Humanos. O Holocausto foi uma dessas temáticas. A cada ano, o trabalho em EDH tomou forma, tanto pelo aprimoramento deste nos documentos e nas ações da SME, como pela compreensão dos professores e por seu envolvimento nas ações da unidade escolar.

Quando a primeira Comissão se organizou na escola, em 2014, justamente por conta da redação do Plano de Ação de Educação em Direitos Humanos — o trabalho começou a permear, mesmo que sutilmente, os conteúdos curriculares de forma transversal, e não mais como uma ação isolada de caráter comemorativo. O que se viu nos relatórios subsequentes dessa unidade escolar foi uma maior estruturação e sistematização do trabalho com a EDH, a qual discutiu com os estudantes a lei 11.645/2008, entre outros aspectos relacionados aos Direitos Humanos, como, por exemplo, a crise humanitária na questão dos refugiados sírios, conforme registro no relatório de 2016.

Em 2017, a própria Gerência da Educação em Direitos Humanos da SME construiu uma lista de eixos a serem trabalhados pelas unidades, o que favoreceu uma maior organização e melhor sistematização do trabalho. Foram estabelecidos os seguintes eixos:

- História e cultura africana e afro-brasileira (Lei 10.639/03);
- História e Cultura Indígena (Lei 11.645/08);

- Relações de gênero (ODS 5)²;
- Cidadania (Direitos das Crianças e dos Adolescentes — ECA);
- Cidadania (Direitos dos Idosos — Estatuto do Idoso);
- Prevenção às violências (Lei 10.632/10 — Bullying);
- Prevenção às violências (Lei 11.343/06 — Drogas);
- Pobreza e desigualdade social (ODS 1 e 10).

Desde então, os trabalhos desenvolvidos na unidade escolar cujos relatórios foram analisados — assim como nas demais unidades do Ensino Fundamental I e II, e nos Centros de Educação Infantil do Município — procuram contemplar um ou mais eixos para tornar a EDH mais efetiva. Ou seja, a EDH se consolida nos planos de ação e nas atividades pedagógicas a partir do trabalho com temas que conversam diretamente com a vida das pessoas, e promovem, como afirmam Felipe e Moreira (2019), uma educação contra a violência, para a cidadania, a diversidade, as relações étnico-raciais e a discussão de gênero e de sexualidade no espaço escolar.

Contudo, o trabalho com a EDH ainda é desafiador e se estabelece gradualmente, com projetos construídos pelas unidades escolares baseados no contexto social em que estão inseridas, bem como nas necessidades de seus estudantes.

100 anos de Paulo Freire: caminhos para pensar a Educação em Direitos Humanos

Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si”. Paulo Freire (1987, p. 61)

Como descreve este artigo, desenvolveu-se um longo percurso até então para a implantação de políticas públicas em Direitos Humanos na educação e na vida das pessoas, independentemente de estarem ou não nas escolas, como bem preconiza a Constituição Federal (1988).

Porém, parece que, mais importante do que fazer afirmações indicativas de boas práticas, as quais são sobejamente indicadas nas políticas públicas nacionais e locais, e aqui em destaque a política pública para a Educação em Direitos Humanos das escolas de

² Igualdade de Gênero

Curitiba, há a necessidade de, em concordância com Freire (1987), refletir-se sobre as condições das pessoas que estão à margem dos direitos sociais, denominados por ele de oprimidos.

O entendimento da necessidade de ações motivadoras de respeito aos direitos humanos parte do reconhecimento de que a sociedade produz a ausência de humanidade ou de processos de desumanização. Retorna-se à epígrafe de Freire, a qual afirma que os oprimidos sempre estiveram em uma estrutura social, política e econômica, “que os transforma em ‘seres para outro’. Sua solução, pois, não está em ‘integrar-se’, em ‘incorporar-se’ a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si” (FREIRE, 1987, p. 61).

De acordo com Freire (1987), o caminho não parece ser o da justaposição de ações conceituais e morais sobre a exclusão, mas o de sua problematização na totalidade, que interroga o que origina a fome, a miséria, o “ser para outro” e não “ser para si”. Implica “inserção crítica das massas na sua realidade por meio da práxis, pelo fato de nenhuma realidade se transformar a si mesma” (FREIRE, 1987, p. 40).

Logo, a questão não está em explicar para as pessoas, mas dialogar com elas sobre a sua ação e sua relação de subordinação. Diálogo, categoria freiriana que implica encontro entre homens e mulheres mediatizados pela realidade concreta, os quais, por meio da palavra como leitura crítica de mundo, fazem-se e se refazem enquanto sujeitos históricos, desvelando a realidade objetiva sobre a qual deverá incidir suas ações na construção de processos de humanização.

A humanização é a superação da contradição opressor-oprimido, o que não significa ocupar o lugar do opressor, mas também libertá-lo. Significa ter liberdade, para ter uma vida digna, mas, acima de tudo “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina” (FREIRE, 1987, p. 55).

Nesse processo de inserção na realidade histórica, possibilita-lhe a crítica da situação e o desejo de transformá-la, ao construir condições objetivas de liberdade, que lhe conduzam à consciência de si e de classe. Neste sentido, a consciência resultante da reflexão sobre sua ação é um caminho “para algo que não é ela, que está fora dela, que a circunda e que ela apreende por sua capacidade ideativa. [...] Porque assim é, a educação

a ser praticada pela liderança revolucionária se faz co-intencionalidade” (FREIRE, 1987, p. 56).

Diante do exposto, retorna-se ao que se vê como potencial risco. O Plano Municipal de Educação da cidade de Curitiba, aprovado pela já mencionada Lei 14.681/2015, na meta relacionada à Educação em Direitos Humanos, propõe que as ações para o enfrentamento de desigualdades e violências se desenvolvam “sem viés ideológico”.

Não se pode entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo — histórica, cultural e socialmente existindo — como seres fazedores de seu “caminho” que, ao fazê-lo, expõem-se ou se entregam ao “caminho” feito, e assim o refazem também (FREIRE, 1992). Logo, tanto nesta concepção freiriana quanto na do Plano Municipal de Educação da cidade de Curitiba, estão encharcados de um “viés ideológico”.

Com o entendimento de que a educação é um processo político, portanto, ideológico, porque defende, sonha e luta por um projeto de sociedade, logo, de natureza diretiva, o que exige ser ético, porém, jamais

negar meu sonho ou minha utopia aos educandos, [mas] respeitá-los. Defender com seriedade, rigorosamente, mas também apaixonadamente, uma tese, uma posição, uma preferência, estimulando e respeitando, ao mesmo tempo, o direito ao discurso contrário, é a melhor forma de ensinar, de um lado, o direito de termos o dever de “brigar” por nossas ideias, por nossos sonhos e não apenas de aprender a sintaxe do verbo haver, de outro, o respeito mútuo (FREIRE, 1992, p. 41).

Negar o caráter político e ideológico da educação pode produzir ou reproduzir a educação bancária, mesmo que com boas intenções. Pode simplesmente criar um processo de solidariedade, que não significa emancipação, humanização. “Solidarizar-se não é ter a consciência de que explora e ‘racionalizar’ sua culpa paternalisticamente” (FREIRE, 1987, p. 36). A falta do exercício crítico sobre a realidade poderá aceitar, na prescrição da política pública, a imposição de uma consciência à outra. Resulta desse ato um processo alienador, o contrário do que se deseja, isto é, a libertação. As prescrições, por mais bem formuladas e envernizadas, “transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência hospedeira da consciência opressora” (FREIRE, 1987, p. 34).

Nesse processo, os opressores violentam o direito de liberdade dos oprimidos, processo em que ambos se desumanizam. Parece que aí reside o grande desafio, subverter a ordem positivista e vertical das políticas públicas, enquanto prescritivas do que deve ser,

e partir da situação de opressão e de pseudoexclusão individual, para construir processos de liberdade na direção de um projeto societário humanizador, portanto, ideológico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao sancionar um PNDH, bem como ao normatizar a EDH em todas as escolas, em um fluxo organizado com os estados e municípios, o Brasil assume uma postura político-ideológica em prol da garantia dos Direitos Humanos para todas as pessoas. A educação escolar adquire com isto compromisso de transformação social na medida que necessita acolher e reconhecer à diversidade humana e à multiculturalidade presente em um país de dimensão continental e realidades tão diversas. A educação escolar, em todos os âmbitos, reconstrói-se como espaço de politização, de prática da liberdade, de emancipação e de responsabilidade crítica diante das desigualdades frequentemente colocadas à prova entre o Estado, enquanto responsável pelo direito à educação de qualidade para todas as pessoas, e a educação particular, que tem a concessão do Estado para ofertá-la a uma parcela da população, evidenciando a desigualdade de direitos.

No âmbito da EDH na PME de Curitiba, a metodologia de Projetos, em suas diferentes possibilidades de execução, articula conteúdos curriculares e temáticas contemporâneas, não só para cumprimento do dever legal, mas também enquanto concretização da participação democrática da comunidade escolar na resolução de problemas sociais locais e mundiais, tais como as violências, a discriminação étnico-racial, religiosa, de gênero. Ademais, auxilia na compreensão de eventos históricos, como os ataques nucleares à Hiroshima e à Nagasaki, o Holocausto, o permanente conflito na região de Gaza, entre judeus e palestinos, a busca desenfreada pelo direito à vacina na erradicação da pandemia da COVID-19, entre tantos outros temas afetos à EDH.

Percebe-se o processo constante de construção em que se encontra a EDH, ao que Freire chamaria processo formativo, educativo e dialógico. Ao discutir questões que falam diretamente à vida das pessoas, a EDH é também um processo sistemático, transversal e multidimensional, em constante transformação para atender às demandas sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Caderno de Educação em Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2013/10/Anexo40_Diretrizes-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-em-DireitosHumanos.pdf. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos — PNDH-3 e dá outras providências. Brasília: Planalto, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: Brasília/DF, 2008. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11645&ano=2008&ato=dc6QTS61UNRpWTcd2>. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3. reimpr. simpl. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 2 jun. 2021.

CAMPOS, Elisabete Ferreira Esteves. **A coordenação pedagógica em questão diálogos no círculo de cultura**. São Paulo: FEUSP. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4107/1/FPF_PTPF_01_0764.pdf. Acesso em: 2 jun. 2021.

CURITIBA. **Currículo do ensino fundamental 1º ao 9º ano**. Curitiba: Prefeitura Municipal de Curitiba, 2016. Disponível em:

http://multimedia.cidadedoconhecimento.org.br/CidadeDoConhecimento/lateral_esquerda/menu/downloads/arquivos/10348/download10348.pdf. Acesso em: 2 jun. 2021.

CURITIBA. **Lei nº 14.681, de 24 de junho de 2015**. Aprova o plano municipal de educação - PME, da cidade de Curitiba. Curitiba: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-curitiba-pr>. Acesso em: 2 jun. maio de 2021.

FELIPE, Delton Aparecido; MOREIRA, Líége Torresan Moreira. Direitos humanos e as relações étnico-raciais no espaço escolar. In: PRIORI, Angelo; FELIPE, Delton Aparecido; PEREIRA, Márcio José (orgs.). **Conversas sobre direitos humanos e práticas educacionais no espaço escolar**. Maringá: Edições Diálogos, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. Panorama de implementação da Lei nº 10.639/2003: contribuições da pesquisa práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola. In: SILVA, Tatiana Dias; GOES, Fernando Lira (orgs.). **Igualdade racial no Brasil: reflexões no ano internacional dos afrodescendentes**. Brasília: Ipea, 2013.

LUCIANO, Gerson dos Santos. A história e cultura indígena no contexto da Lei 11. 645: reflexos na educação brasileira. **Revista de Educação do Cogeime**, Belo Horizonte, v. 25, n. 49, jul./dez. 2016. p. 11-23.

LUCIANO, Gerson dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Paraná**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação; Conselho Estadual de Educação do Paraná, 2015. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/plano_estadual_edh_o.pdf. Acesso em: 2 jun. 2021.

Recebido em: 20/05/2021

Parecer em: 27/05/2021

Aprovado em: 07/06/2021