



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Denise Abigail Britto Freitas Rocha

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:**  
A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DA  
REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SIMÕES  
FILHO, EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
REDE UNEB/2000

Salvador  
2013

**DENISE ABIGAIL BRITTO FREITAS ROCHA**

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:  
A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DA  
REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SIMÕES  
FILHO, EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
REDE UNEB/2000**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Celma Borges

Salvador  
2013

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação- Biblioteca Anísio Teixeira

Rocha, Denise Abigail Britto Freitas.

Educação em direitos humanos [recurso eletrônico] : a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho, egressos do curso de pedagogia da Rede UNEB/2000 / Denise Abigail Britto Freitas Rocha. – 2013.

1 CD-ROM : il. ; 4 ¾ pol.

Orientadora: Profa. Dra. Celma Borges.

Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013.

1. Direitos humanos. 2. Educação – Aspectos Sociais. 3. Representações sociais. I. Borges, Celma. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 323.4 – 22. ed.

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:  
A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DA  
REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SIMÕES  
FILHO, EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
REDE UNEB/2000**

**Banca examinadora:**

---

**Prof. Dr. Alfredo Eurico Rodrigues Matta**

---

**Prof. Dr. Augusto César Rios Leiro**

---

**Profa. Dra Celma Borges**

---

**Prof. Dr. Edivaldo Machado Boaventura**

---

**Prof. Dr. Ivan Luiz Novaes**

---

**Profa. Dra. Kátia Siqueira de Freitas**

Salvador  
2013

Às

Minhas filhas Beatriz e Sofia, fonte de inspiração e amor, ao meu esposo Cláudio pelo apoio e carinho dedicado nas horas mais difíceis de construção desse trabalho e a minha mãe, eterna companheira e amiga.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou por sua religião. Para odiar a pessoas precisam aprender, e se elas podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar (Nelson Mandela).

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer àqueles que de alguma forma contribuíram para realização deste trabalho. Agradecer a minha família e, em especial, ao meu esposo Cláudio pela paciência e apoio incondicional na construção do deste trabalho. A ele devo, não apenas incontáveis indicações de leitura, mas, sobretudo, ao fato de ter sempre sido um incansável e atencioso companheiro. Às minhas filhas, Beatriz e Sofia, pérolas preciosas e razão do meu viver, pela oportunidade de experimentar a mais pura forma de amar.

A todas as participantes da pesquisa, alunas do Curso de Pedagogia da Rede Uneb 2000, VIII etapa, Simões Filho, que ofereceram informações importantes, sem as quais seria impossível a realização deste trabalho.

A minha orientadora, Profa. Dra. Celma Borges, que, com carinho e paciência, me orientou e auxiliou, em todo processo de construção desta pesquisa. Agradeço pela oportunidade de ter sido sua orientanda, usufruindo da sua competência e conhecimento.

À Universidade do Estado da Bahia (UNEB), por permitir a minha inserção nos Cursos de Pedagogia da Rede Uneb. À Universidade Federal da Bahia (UFBA), por meio de seus professores, que contribuíram nos meus estudos.

Aos professores, Dr. Augusto César Rios Leiro, Dr. Edivaldo Machado Boaventura, Dr. Ivan Luiz Novaes, Dra. Kátia Siqueira de Freitas e Dra Theresinha Miranda, que tiveram paciência de se debruçar sobre este trabalho e oferecer importantes críticas e sugestões.

## RESUMO

A presente tese investiga a representação social dos professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia da Rede Uneb/2000, em relação à educação em direitos humanos, tendo em vista a sistematização de propostas para o aperfeiçoamento da Política Nacional de Educação em Direitos Humanos. A pesquisa justifica-se pela relevância social do tema no tocante à construção de uma cultura de respeito, defesa e promoção dos Direitos Humanos. Do ponto de vista metodológico, nosso trabalho de investigação científica foi caracterizado como uma pesquisa qualitativa, com a utilização de dados quantitativos, tomando por base a possibilidade de combinação de instrumentos de coleta de dados e de triangulação dos resultados. A tese apresenta uma abordagem histórica, política e social dos Direitos Humanos - os Direitos Humanos na contemporaneidade e a formação do Sistema Internacional de DHs, além da responsabilidade social do Estado com a efetivação desses direitos e o fortalecimento da cidadania. Concernente à Educação em Direitos Humanos, apresentamos a perspectiva da EDH como estratégia para a concretização de uma cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos, o Sistema Nacional de Educação em Direitos Humanos, os Programas e Planos Nacionais de EDH e a representação social dos professores em relação à EDH. Nesse prisma, destacamos que a Educação em Direitos Humanos emerge como uma necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades, podendo influenciar na construção e na consolidação da democracia como um processo para o alicerçamento de comunidades e grupos, tradicionalmente, excluídos dos seus direitos. Para a sua consolidação, é necessária a cooperação de uma ampla variedade de sujeitos e instituições que atuem na proposição de ações que a sustentem; nesse sentido, todos os atores do ambiente educacional devem fazer parte do processo de implementação da Educação em Direitos Humanos. Por fim, concluímos que a Educação em Direitos Humanos, como instrumento para efetivação dos Direitos Humanos, constitui-se na principal plataforma política emancipatória para a sociedade, em especial, para os grupos excluídos, na medida em que são princípios éticos, valores humanos e sociais que orientam a vida em sociedade, como também são normas jurídicas, leis, projetos, programas e políticas públicas, que dão aos Direitos Humanos um sentido prático e concreto, permitindo exigir do Estado direitos relacionados à dignidade humana.

**Palavras-Chave:** Educação em Direitos Humanos; Direitos Humanos;  
Representação Social

## ABSTRACT

This thesis investigates the social representation of teachers from public school in the city of Simões Filho, egressed from Pedagogy Network Uneb/2000 in relation to human rights education, in order to systematize proposals for the improvement of National Policy on Human Rights Education. The research is justified by the social relevance of the topic in relation to building a culture of respect, protection and promotion of Human Rights. From the methodology point of view, our scientific research work has been characterized as qualitative research with quantitative data, using the possibility of combination of instruments for data collection and triangulation of results. The thesis presents a historical approach, political and social Human Rights - The Human Rights in contemporaneity and the creation of the International System of DHs, besides social responsibility of the state to implement these rights and strengthening citizenship. Concerning Human Rights Education, we present the prospect of HRE as a strategy for achieving a culture of respect and promotion of human rights, the National Human Rights Education System, Programs and National Plans of HRE, and the social representation of teachers in relation to HRE. In this light, highlight that the Human Rights Education emerges as necessity to reposition the national commitments to development individuals of rights and responsibilities, wich may influence the construction and consolidation of democracy as a process for build communities and groups traditionally excluded from their rights. For its consolidation, cooperation is needed for a wide variety of subjects and institutions that operates in proposing actions that sustain, in that sense, all the actors of the educational environment should be part of the implementation process of the Human Rights Education. Finally, we conclude that the Human Rights Education as a vehicle for realization of Human Rights, constitutes the main platform emancipatory politics for society, especially for excluded groups, as they are ethical, human and social values that govern life in society, they are also legal rules, laws, projects, programs and public policies that give to Human Rights practical sense and concrete, allowing to require to the state the rights related to human dignity.

**Key words:** Human Rights Education, Human Rights; Social Representation

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Objetivos Gerais do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)	81
<b>Quadro 2</b> – Princípios Norteadores e Ações Programáticas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)	82
<b>Quadro 03</b> – Palavras Chaves - Representação Social dos Direitos Humanos	129
<b>Quadro 04</b> – Matriz de Educação em Direitos Humanos	129

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01</b> – Tabela Philips para Seleção de Amostragem Estatística	112
<b>Tabela 02</b> – Estado Civil das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho	119
<b>Tabela 03</b> – Idade das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho	120
<b>Tabela 04</b> – Grau de Instrução das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho	121
<b>Tabela 05</b> – Cor das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho	122
<b>Tabela 06</b> – Zona de Trabalho das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho	123
<b>Tabela 07</b> – Função que as participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho desempenham na escola	124
<b>Tabela 08</b> – Renda das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho	125
<b>Tabela 09</b> – Representação sobre Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho	126
<b>Tabela 10</b> – A representação social das participantes da pesquisa em relação ao conceito de Educação em Direitos Humanos	130
<b>Tabela 11</b> - Participação em Cursos relacionados a temática dos Direitos Humanos e/ou Educação em Direitos Humanos	131
<b>Tabela 12</b> – O Curso relacionado aos Direitos Humanos e/ou Educação em Direitos Humanos ajudou na sua prática pedagógica	132
<b>Tabela 13</b> – Qual a contribuição do Curso sobre Direitos Humanos e/ou Educação em Direitos Humanos na prática pedagógica	133
<b>Tabela 14</b> – Conhecimento que as participantes da pesquisa têm em relação aos Instrumentos Nacionais sobre os Direitos Humanos	134

<b>Tabela 15</b> – Quais os Instrumentos Nacionais sobre os Direitos Humanos que as participantes da pesquisa declararam Conhecer	135
<b>Tabela 16</b> – Conhecimento que as participantes da pesquisa têm em relação os Instrumentos Internacionais sobre os Direitos Humanos	135
<b>Tabela 17</b> – Quais os Instrumentos Internacionais sobre os Direitos Humanos que as participantes da pesquisa declararam Conhecer	136
<b>Tabela 18</b> – A representação social que as participantes da pesquisa têm sobre a inclusão dos conteúdos de Direitos Humanos no currículo escolar	137
<b>Tabela 19</b> – A importância de trabalhar com os Direitos Humanos na escola a partir da representação social das participantes da pesquisa	137
<b>Tabela 20</b> – A representação social das participantes da pesquisa em relação à violação aos Direitos Humanos na escola	138
<b>Tabela 21</b> – Quais às violações aos Direitos Humanos na escola foram relatadas pelas participantes da pesquisa	139
<b>Tabela 22</b> – A representação social das participantes da pesquisa em relação à capacidade de resolução dos problemas por meio das autoridades públicas	139
<b>Tabela 23</b> – Quais os órgãos públicos foram identificados pelas participantes da pesquisa com capacidade para intervir nas questões relacionadas aos direitos humanos na escola	140
<b>Tabela 24</b> – A representação social das participantes da pesquisa em relação a abordagem da temática dos Direitos Humanos no projeto político pedagógico da escola	141
<b>Tabela 25</b> – A representação social das participantes da pesquisa em relação aos Projetos desenvolvidos na escola sobre a temática dos Direitos Humanos	142
<b>Tabela 26</b> – Conhecimento que as participantes da pesquisa têm em relação aos documentos sobre a Educação Direitos Humanos	143
<b>Tabela 27</b> – Quais os documentos relacionados à Educação em Direitos Humanos que as participantes da pesquisa declararam conhecer	143

<b>Tabela 28</b> – A representação social das participantes da pesquisa em relação à prática de Educação em Direitos Humanos na escola	144
<b>Tabela 29</b> – A representação social das participantes da pesquisa se os professores devem trabalhar com a Educação em Direitos Humanos na escola	144
<b>Tabela 30</b> – A representação social das participantes da pesquisa sobre como os professores devem trabalhar com a Educação em Direitos Humanos na escola	145
<b>Tabela 31</b> – A representação social das participantes da pesquisa em relação a Educação em Direitos Humanos como meio para construção dos DHs	145
<b>Tabela 32</b> – A representação social das participantes da pesquisa sobre como a Educação em Direitos Humanos pode ser um meio para construção dos DHs	146
<b>Tabela 33</b> – Qual a nota atribuída pelas participantes da pesquisa aos Direitos Humanos na escola	147

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 01** – Cor das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho 122
- Gráfico 2** – A representação social das participantes da pesquisa em relação à violação aos Direitos Humanos na escola 138
- Gráfico 3** – A representação social das participantes da pesquisa em relação à capacidade de resolução dos problemas por meio das autoridades públicas 140
- Gráfico 4** – A representação social das participantes da pesquisa em relação a abordagem da temática dos Direitos Humanos no projeto político pedagógico da escola 141

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDH	Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos
CF	Constituição Federal
CMR	Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEDH	Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos
CNI	Confederação Nacional da Indústria
DCDH	Diretoria de Cidadania e Direitos Humanos
DH	Direitos Humanos
DHESCA	Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EDH	Educação em Direitos Humanos
FACED	Faculdade de Educação
GEPSEX	Grupo de Estudos e Pesquisas em Sexualidades, Educação e Gênero
HIV/AIDS	Infecção por vírus da imunodeficiência humana / Síndrome da imunodeficiência adquirida
IES	Instituições de Educação Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONGs	Organizações Não Governamentais

ONU	Organização das Nações Unidas
PEDH	Plano Estadual de Direitos Humanos
PEEDH	Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos
PIDHESC	Pacto Internacional de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Ambientais
PL	Projeto de Lei
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
RMS	Região Metropolitana de Salvador
SASE	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SDH/PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SEB	Superior Secretaria de Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SESI	Serviço Social da Indústria
SESU	Secretaria de Educação
SIDH	Sistema Internacional de Direitos Humanos
TICs	Tecnologias de Comunicação e Informação
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> – Mapa de Localização do Município de Simões Filho	103
<b>Figura 02</b> – Mapa de Localização Campi UNEB	105

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	19
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO HISTÓRICA, POLÍTICA E SOCIAL DOS DIREITOS HUMANOS</b>	27
<b>3. OS DIREITOS HUMANOS NA CONTEMPORANEIDADE: A FORMAÇÃO DO SISTEMA INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS</b>	44
<b>4. A RESPONSABILIDADE SOCIAL DO ESTADO COM A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E A CONSOLIDAÇÃO DA CIDADANIA</b>	58
<b>5. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ESTRATÉGIA PARA EFETIVAÇÃO DE UMA CULTURA DE RESPEITO E PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL E NO MUNDO</b>	67
5.1 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	70
5.2 O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	74
5.3 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS VERSÃO I (PNDH I)	75
5.4 PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS VERSÃO II (PNDH II)	77
5.5 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (PNEDH)	79
<b>6. METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	97
6.1 ABORDAGEM QUALITATIVA	97
6.2 A TEMÁTICA ESTUDADA: EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	99
6.3 O PROBLEMA E OS OBJETIVOS DA PESQUISA	101
6.4 O CONTEXTO DA PESQUISA	102
6.5 O UNIVERSO DA PESQUISA	103
6.6 A COLETA DE DADOS DA PESQUISA	109
6.7 ANÁLISE DOS DADOS: TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL	112

<b>7. A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SIMÕES FILHO, EGRESSOS DA REDE UNEB/2000, SOBRE A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS</b>	117
7.1 DADOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E EDUCACIONAIS	119
7.2 REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE OS DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	125
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	150
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	161
APÊNDICES	172
ANEXOS	176

## 1. INTRODUÇÃO

“É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade.”

Immanuel Kant

A presente tese intitulada **Educação em Direitos Humanos: A representação social dos professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia da Rede UNEB/2000**, foi desenvolvida como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Doutorado) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sendo orientadora a professora Doutora Celma Borges Gomes.

A proposta desta investigação surgiu em 2006, quando o Governo Federal, através da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) e do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH)<sup>1</sup>, publicou uma revisão e ampliação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), documento originalmente publicado em 2003, que orienta a política pública de educação em direitos humanos no país.

A revisão do texto do PNEDH aconteceu no período de 2003 a 2006, fruto de um trabalho que envolveu diversas pessoas e instituições de defesa dos direitos humanos, bem como o próprio governo em toda a federação. A conclusão desse processo se deu com a realização, em Brasília, do Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos, que ocorreu no Grande Hotel Bittar, no período de 30 de agosto a 02 de setembro de 2006, promovido pelo governo brasileiro,

---

<sup>1</sup> O Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos foi instituído pela Portaria nº 98, de 09 de julho de 2003 da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR).

tendo como objetivos: debater o papel da educação em direitos humanos na contemporaneidade; identificar os compromissos internacionais e nacionais do Plano Global e planos nacionais de educação em direitos humanos; implantar um painel sobre a implementação da educação em direitos humanos nos países do MERCOSUL e países associados; fomentar uma política de educação em direitos humanos numa visão multicultural e pluralista; refletir e analisar experiências de educação em direitos humanos nos estados; realizar intercâmbio de gestores, professores, pesquisadores e atores para o fortalecimento de políticas de educação em direitos humanos; e promover intercâmbio entre o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos com os Comitês Estaduais.

Nesse amplo processo de debates para a construção de ações nacionais e internacionais de educação em direitos humanos, uma questão que nos chamou a atenção foi a pequena participação dos educadores na elaboração de um plano para a educação em direitos humanos do país. Com exceção do MEC, que participava através de suas Secretarias de Ensino Superior (SESU) e da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Social (SECADI), poucos atores ligados à educação estavam presentes na discussão da política de educação em direitos humanos no Brasil.

Isso, em parte, se explica pelo fato de que os direitos humanos no país sempre foram tratados como uma área das Ciências Jurídicas, com alguma participação de grupos da Psicologia, Sociologia e Assistência Social.

Mas a ausência dos educadores no processo de discussão da Educação em Direitos Humanos (EDH) propiciou uma série de problemas concretos como, por exemplo, a construção de um currículo para a Educação em Direitos Humanos, o desenvolvimento de materiais didáticos-pedagógicos e instrucionais com esse

enfoque; a efetivação da educação em direitos humanos no ambiente escolar; entre outros aspectos de competência da ciência da educação.

Se de um lado as ciências como o Direito e a Psicologia não tinham o domínio das perspectivas didáticas-pedagógicas da educação em direitos humanos (campo de estudo da Pedagogia) por outro, os educadores e pedagogos não dominavam o discurso dos direitos humanos, em especial, a doutrina internacional dos direitos humanos presente nos diversos documentos internacionais e nacionais que se formaram ao longo da história dos direitos humanos, conteúdo fundamental para a compreensão dessa questão.

Nas atividades de direitos humanos, fóruns, seminários e debates em que participamos como voluntária, foi possível constatar que os educadores não traziam um discurso sobre os direitos humanos. Desconheciam os principais instrumentos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) ou nacionais como o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)<sup>2</sup> ou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)<sup>3</sup>.

Não que os assuntos tratados por eles, nesses momentos, não fossem relativos aos direitos humanos, mas faltava um elo, uma ligação entre uma prática vivenciada na escola e a teoria dos direitos humanos. Falta, portanto, aos professores a concepção de que os problemas encontrados na escola são, em última análise, problemas de direitos humanos.

---

<sup>2</sup> A versão número I do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) foi publicada em 13 de maio de 1996 através do Decreto nº 1904. A versão número II foi publicada pelo Decreto nº 4.229 de 13 de maio de 2002 e a terceira e última versão do PNDH, isto é, o PNDH III entrou em vigor em 21 de dezembro de 2009 através do Decreto 7.037.

<sup>3</sup> A primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos foi publicada pela Portaria do Ministério da Justiça de nº 98 em 09 de julho de 2003. A segunda versão reformulada foi publicada em 10.10.2006, logo após o Congresso Interamericano realizado em Brasília.

Ao desconhecer as bases da teoria, nas suas discussões, os educadores recorrem às áreas correlatas aos direitos humanos como a ética, a diversidade e a subjetividade para tratar de assuntos relacionados a essa temática.

Como pedagoga formada pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e já tendo explorado na dissertação de mestrado - os aspectos relacionados ao papel da educação popular na construção da cidadania de populações em situação de vulnerabilidade e risco social - identificamos na discussão da educação em direitos humanos uma questão, de pesquisa própria, para ser explorada em um projeto de pesquisa para o doutorado em Educação na UFBA.

Para a seleção do doutorado, fizemos, no primeiro momento, um levantamento junto ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES sobre a educação em direitos humanos e percebemos ser este um tema relevante, já que poucos documentos registravam pesquisas sobre direitos humanos, e menos ainda, no âmbito de educação em direitos humanos.

A produção do conhecimento nessa área, também, limitava-se a alguns textos de autoria de especialistas brasileiros, basicamente, em um livro sobre metodologia de educação em direitos humanos, produzido pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), por encomenda da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR).

Com isso, chegamos à conclusão que a temática da educação em direitos humanos ainda não vinha sendo muito explorada pelos pesquisadores brasileiros da Educação, mesmo sendo um tema de grande importância para o avanço deste setor no país, assim como para a consolidação da cidadania e da democracia, mostrando-se um campo fértil para uma pesquisa de doutorado.

Diante disso, consideramos que uma pesquisa sobre a educação em direitos humanos no Brasil envolvia, sobretudo, um estudo da representação social que os professores têm dessa política no país e quais são os seus limites e desafios.

Cada vez mais o Estado reconhece a importância das pesquisas científicas para o sucesso das políticas públicas em todos os níveis. Conhecer a representação social dos professores da rede pública, ou seja, conhecer o que pensam aqueles que vão executar a política, permite que o Estado e a sociedade civil organizada possam aperfeiçoar suas estratégias e suas políticas públicas para o setor.

Essa perspectiva é defendida pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) quando, em seu planejamento oficial, defende a pesquisa como ponto de partida para a formulação de políticas públicas para o Estado no campo dos direitos humanos. A SDH/PR tem divulgado inclusive algumas pesquisas sobre o que a sociedade brasileira pensa em relação aos direitos humanos e temas de direitos humanos como homofobia, violência, gênero, diversidade na escola etc. (disponível em [www.portal.sdh.gov.br](http://www.portal.sdh.gov.br) acesso em 21.02.2013).

Esta pesquisa **justifica-se**, portanto, pela relevância social do tema em relação à construção de uma cultura de respeito, defesa e promoção dos direitos humanos, condição indispensável a um Estado democrático e de direito.

Do ponto de vista metodológico, nosso trabalho de investigação científica pode ser caracterizado como uma pesquisa qualitativa, com a utilização de alguns dados quantitativos. Utilizamos na pesquisa as técnicas de revisão bibliográfica e documental, com o objetivo de definir as categorias de trabalho e subsidiar os instrumentos da pesquisa empírica de campo, a observação direta e a aplicação de

uma pesquisa *survey* com professoras da Rede Pública de Ensino do Município de Simões Filho. Os resultados encontrados em cada método de análise foram triangulados de forma a permitir a construção de uma teoria fundamentada a respeito do assunto.

O problema investigado pela pesquisa foi: **Qual a representação social que os professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia da Rede UNEB 2000, turma 2007 – VIII etapa, têm sobre a Educação em Direitos Humanos (EDH)?**

Considerando o problema de pesquisa formulado, **objetivo geral** deste trabalho foi: **identificar qual a representação social que os professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho têm sobre a educação em direitos humanos, tendo em vista a sistematização de propostas para o aperfeiçoamento da política nacional de educação em direitos humanos.**

O objetivo geral acima definido pode ser subdividido nos seguintes **objetivos específicos**:

- a) Identificar a representação social dos professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia da Rede UNEB 2000, sobre a Educação em Direitos Humanos;
- b) Sistematizar um conjunto de propostas para efetivação das ações programáticas para a educação básica previstas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH).

Do ponto de vista do percurso metodológico, a pesquisa teve como campo empírico o universo de 20 (vinte) das 93 (noventa e três) professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia do Programa Especial Rede UNEB 2000, turma 2007 – VIII etapa, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Esse grupo foi selecionado para participar da pesquisa em razão desses educadores terem tido acesso à temática da educação em direitos humanos durante a graduação em Pedagogia na Rede UNEB 2000, como atividades complementares, cursos de extensão e um seminário interdisciplinar realizado pelo curso.

Como docente do curso, acompanhamos a formação do grupo durante toda a graduação, inclusive quando da realização das atividades de educação em direitos humanos. Com isso, foi muito importante voltar, anos depois, a ter contato com o grupo verificando aspectos da formação realizada durante a graduação.

Quanto a sua apresentação, a tese está dividida em oito capítulos: o primeiro capítulo é formado por esta introdução, onde apresentamos ao leitor uma visão geral do trabalho; no segundo capítulo tratamos da fundamentação histórica, política e social dos direitos humanos até os dias atuais; analisamos, no terceiro capítulo, os direitos humanos na contemporaneidade como estratégia de democratização dos Estados e consolidação da cidadania; no quarto capítulo expressamos uma reflexão sobre a responsabilidade do Estado na consolidação da cidadania e na efetivação dos Direitos Humanos no Brasil; no capítulo cinco discutimos a Educação em Direitos Humanos como estratégia para efetivação de uma cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos no Brasil e no mundo; no capítulo seis, expomos os principais aspectos relacionados à metodologia da pesquisa utilizada e o processo de construção e efetivação do trabalho; no capítulo

sete, demonstramos os resultados da pesquisa em relação à representação social dos professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho sobre a Educação em Direitos Humanos; e, por fim, no capítulo oito, tecemos as considerações finais com uma análise dos dados, sugestões e propostas que surgiram a partir da pesquisa realizada.

Assim sendo gostaríamos de reafirmar o elo entre educação e direitos humanos. A educação vista como um direito humano fundamental é objeto do Plano Nacional de Educação (PNE), mas é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que nos dá a base da educação como meio, como estratégia para construção de uma cultura de respeito à dignidade humana.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO HISTÓRICA, POLÍTICA E SOCIAL DOS DIREITOS HUMANOS

“Todos os seres humanos, apesar das inúmeras diferenças biológicas e culturais que os distinguem entre si, merecem igual respeito, como únicos entes no mundo capazes de amar, descobrir a verdade e criar a beleza. Em razão desse reconhecimento universal, ninguém, nenhum indivíduo, gênero, etnia, classe social, grupo religioso ou nação – pode afirmar-se superior aos demais”

Fábio Konder Comparato (A afirmação histórica dos direitos humanos, 2ª Edição, São Paulo, Saraiva, 2001, p. 364-365).

A promoção e defesa dos direitos humanos tem sido uma preocupação constante dos governos no mundo inteiro. Em nosso caso, a atual presidente da república Dilma Rousseff tem dado sinais de que os direitos humanos são um tema central em sua gestão. Para o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos causa perplexidade como os direitos humanos foram se transformando nas últimas duas décadas, de linguagem progressista, em quase sinônimo de emancipação social (SANTOS, 2009, p.10).

Para este autor, depois da segunda guerra mundial, os direitos humanos fizeram parte da política de guerra fria entre o bloco capitalista (liderado pelos Estados Unidos – EUA) e o bloco socialista (liderado pela extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS). Por este motivo, foram considerados pelas forças políticas de esquerda como “despolitizado” e/ou “suspeito” enquanto roteiro emancipatório para os movimentos populares (2009, p.11). Nas últimas duas décadas, no entanto, esse cenário vem mudando diante da crise aparentemente irreversível dos projetos emancipatórios dos movimentos de esquerda.

São essas mesmas forças que recorrem hoje aos direitos humanos para reinventar a linguagem de emancipação social. Para Santos, “é como se os direitos humanos fossem invocados para preencher o vazio deixado pelo socialismo ou, mais geral, pelos projetos emancipatórios” (SANTOS, 2009, p.12).

Podemos afirmar, portanto, que a noção de direitos humanos apresenta uma série de interpretações que dependem da orientação política e jurídica que se tenha sobre o fenômeno social e sobre as relações de poder, como afirma o filósofo Edmund Husserl (1996): “toda consciência é intencional<sup>4</sup>”. Dessa maneira, sabemos que o conteúdo dos direitos humanos tem sido marcado político e ideologicamente em toda a história.

Não existe uma uniformidade conceitual sobre o tema, diferentes denominações chegaram a tratar do mesmo assunto: direitos naturais, direitos fundamentais, direitos do homem, direitos do cidadão, direitos civis e políticos, liberdades públicas, garantias individuais, direitos subjetivos etc. Vários autores utilizaram uma ou outra denominação de acordo com o seu posicionamento no campo político-ideológico (TOSI, 2005, p.2).

Sabemos também que os direitos humanos (conceito ou prática) enquanto fenômeno social concretizado no cotidiano compartilhado é objeto de estudo de múltiplas áreas do conhecimento: Direito, Educação, Economia, Ciência Política, Psicologia, Sociologia, Antropologia, História, Filosofia, Psicanálise entre outras, que têm em comum o objetivo de compreender o processo coletivo de construção da dignidade humana.

---

<sup>4</sup> Para o filósofo Edmund Husserl principal característica da consciência é de ser sempre intencional “A consciência sempre é consciência de alguma coisa: a análise intencional e descritiva da consciência definirá as relações essenciais entre atos mentais e mundo externo”.

Em verdade, os direitos humanos têm assumido, historicamente, várias formas, em função de diferentes contextos sociais. Tomando o ponto de vista histórico, o reconhecimento dos direitos humanos é o resultado de grandes convulsões políticas e sociais. Nenhuma das conquistas históricas foi resultado do consentimento dos poderosos, sempre representaram lutas intensas que demandaram o reconhecimento de direitos e liberdades anteriormente inexistentes (TOSI, 2005, p.15).

Na visão de Leonardo Boff, apesar do termo direitos humanos, enquanto direito fundamental, ter se tornado mais forte depois da segunda guerra mundial, quando a comunidade internacional passou a pensar mecanismos de proteção contra atrocidades como o nazismo e o fascismo e a sua formulação jurídico-positiva no plano do reconhecimento constitucional ser um fenômeno que se consolidou durante o século XIX, as origens de sua fundamentação histórico-filosófica remontam aos primórdios da civilização humana e a doutrina cristã (BOFF, 2012).

Para Dornelles, no mundo antigo, diferentes princípios fundaram sistemas de proteção à dignidade humana, marcados pelo humanismo ocidental e pelo humanismo oriental. Assim, distintas codificações da antiguidade, como o Código de Hamurabi, ou Os Dez Mandamentos, previam princípios de proteção à dignidade da pessoa humana através de uma concepção ético-religiosa (DORNELLES, 1999, p. 39).

Como exemplo disso, destacamos o Mito de Antígona, na Grécia Antiga, que é visto pelos defensores de direitos humanos como o primeiro libelo em defesa desses direitos.

Antígona, ao se insurgir contra o rei Creonte e suas leis em defesa de seu irmão insepulto, afirma existir um direito natural e humano que está acima das convenções sociais do homem.

O conflito protagonizado por Antígona é representado por dois lados: Antígona que representa a lei natural e o rei Creonte que representa a lei dos homens. Antígona infringe o decreto de Creonte por considerar que há uma lei divina, universal, anterior ao poder de um soberano, e diz respeito a um mínimo de dignidade que merece o ser humano, independente de seus erros (MACEDO JUNIOR, 2008, p.59 a 66).

Os direitos humanos, para filósofos da antiguidade como Sócrates, Platão e Aristóteles consistiam, fundamentalmente, em um direito natural à participação ativa na administração, na jurisdição e na legislação na *Pólis*, por este motivo é que Aristóteles concluía ser o homem um “animal político”.

Assim, a vida política era a forma de vida do cidadão na *Pólis*, enquanto comunidade de homens livres que possibilita e garante a liberdade, sendo esta uma das formas de distinguir o cidadão dos não-cidadãos (escravos, estrangeiros, bárbaros etc.). Na *Pólis* o cidadão tinha os direitos fundamentais do bem-viver e da felicidade (MACEDO JUNIOR, 2008, p.147 a 153).

Durante a chamada Idade Média os direitos partiam do jusnaturalismo cristão, cuja fonte principal foi o pensamento de São Tomás de Aquino de Hipona. A lei humana e as instituições políticas estavam subordinadas ao direito divino, onde a proteção do indivíduo seria exercida pela vontade de Deus, expressa nas ações do soberano em seu exercício absoluto do poder.

Os valores considerados fundamentais para os seres humanos tinham como fonte de legitimidade a vontade divina em sociedades fechadas, onde o

espaço dos interesses privados se identificava com o espaço de interesse público. Tratavam-se, pois, de sociedades onde não existia a noção de igualdade formal entre os indivíduos. Dessa maneira, os valores fundamentais da sociedade e a proteção dos indivíduos tiravam a sua legitimidade da vontade divina (MACEDO JUNIOR, 2008, p.198 a 208).

Essa, contudo, não é a opinião de Tosi, professor de filosofia do direito da Universidade da Paraíba e ativista de direitos humanos, que defende a posição de que os direitos humanos são direitos modernos, consolidados no momento em que o Estado reconhece direitos subjetivos ao cidadão (TOSI,2005,p.16). Para Tosi o que vimos durante a Idade Antiga e a Idade Média não pode ser chamado de direitos humanos como nos termos atuais, sem desconsiderar a importância do humanismo das religiões para a formação do conceito de direitos humanos.

Foi quando o ser humano deixou de ser um súdito do rei e passou a ser considerado como um cidadão pelo Estado, é que os direitos humanos, como nós conhecemos hoje, são formados, como direitos subjetivos, direitos de acionar o Estado sempre que haja uma violação a esses direitos<sup>5</sup>.

Foi somente a partir dos séculos XVI e XVII que surgiram as condições objetivas e subjetivas, que possibilitaram a modificação dos referenciais de conhecimento e cultura, com o desenvolvimento de novos paradigmas culturais, estéticos, éticos, que se expressaram através do renascimento e da reforma

---

<sup>5</sup> O direito subjetivo é a situação jurídica consagrada por uma norma em que o titular tem direito a um determinado ato, face ao seu destinatário, que por sua vez tem o dever de praticar esse ato. O direito subjetivo se concretiza em determinados indivíduos que se tornam legitimados para perseguirem a sua realização. Em geral, o direito subjetivo consagrado por uma norma de direito fundamental reconduz a uma relação trilateral entre o titular, o destinatário e o objeto do direito. Um exemplo de direito subjetivo é o próprio direito à vida, à liberdade, à igualdade. Assim, tem-se que o direito subjetivo (direito do sujeito, *lato sensu*) é a vantagem conferida ao sujeito de relação jurídica, em decorrência da incidência da norma jurídica ao fato jurídico. O dever jurídico, contraposto ao direito subjetivo, será, por conseguinte, a desvantagem a ser suportada pelo outro sujeito afetado pela incidência da norma no suporte fático. Logo, direito subjetivo é uma posição jurídica vantajosa assente no direito objetivo.

protestante, onde a valorização do indivíduo e o desenvolvimento da noção de livre arbítrio abriram caminho para a posterior constituição do modelo jusnaturalista moderno (TOSI, 2005, p.27).

Os jusnaturalistas, a partir das obras de Hobbes, Locke, Rousseau, Montesquieu e Kant, preconizavam a existência de dois direitos: o direito positivo, expressão da vontade geral, criação da sociedade organizada, e o direito natural cuja existência independe da vontade dos homens, pois é fruto da vontade de Deus ou imanente à natureza humana. O direito natural seria o fundamento de validade do direito positivo.

O paradigma jusnaturalista proclamava a supremacia dos direitos naturais em relação aos direitos positivos. Os primeiros integrariam um número fixo e imutável capaz de limitar os poderes de qualquer ordem jurídica, enquanto os segundos atuariam nos espaços normativos vazios, ainda não preenchidos pelo direito natural (BOBBIO, 2006, p.25 a 42).

A fundamentação jusnaturalista inspirou o ideário liberal que redundou na Revolução Francesa, o art. 3º da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, já proclamava: “a finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são: a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão” (Disponível em [www.direitoshumanos.usp.br](http://www.direitoshumanos.usp.br) acesso em 31.10.2011).

Portanto, o processo que levou à constituição da noção de pessoa humana como valor-fonte de ordenamento da vida social apresentou formalmente a partir do referencial do jusnaturalismo moderno com a construção do conceito de indivíduos e a elaboração da noção de direitos inatos, como verdade evidente, medida da comunidade política, mas dela mantendo-se independente. Tal noção se

expressa juridicamente através da concepção do ser humano (DORNELLES, 1999,p.319).

Partindo da ruptura das referências socioculturais do medievo, constituiu-se uma laicização do direito natural, a partir Hobbes. A partir do século XVI – e mais precisamente do século XVII – formulou-se a moderna doutrina sobre os direitos naturais, preparando o terreno ideológico e político para a transição do feudalismo para a sociedade burguesa. Tratava-se não mais de fundamentar os direitos naturais no direito divino, mas sim propor a razão como o fundamento do direito (TOSI, 2008).

Foi principalmente a começar do século XVII, com o pensador inglês Thomas Hobbes, que se desenvolveu o chamado modelo jusnaturalista moderno, onde a fundação do Estado político seria resultado de uma ação racional através da manifestação da livre vontade dos indivíduos. Inicia-se um tipo de formulação que passou a influenciar o pensamento filosófico-político, levando à constituição do modelo liberal da sociedade e do Estado (MACEDO JUNIOR, 2008, p.291 a 306).

Com outro pensador inglês, John Locke, já no final do século XVII, desenvolveu-se a teoria da liberdade, para proteger a propriedade como valor fundamental. Assim, para Locke, a condição prévia para o pleno exercício da liberdade seria a garantia do direito à propriedade.

Dessa concepção individualista burguesa, que marca o pensamento lockeano, nasceu a moderna ideia do cidadão, e de uma relação contratual entre indivíduos, onde a propriedade, a livre iniciativa econômica, e uma relativa margem de liberdades políticas e de segurança pessoal seriam garantidas pelo poder público (2008, p.323 a 339).

Locke, portanto, apontava a propriedade como direito natural fundamental e inalienável do ser humano o direito-fonte do qual decorrem os demais direitos dos indivíduos. A proteção ao direito natural da propriedade seria, então, o motivo pelo qual cada indivíduo cede parcelas de suas liberdades e direitos para a formação da instância pública que protegerá a existência desse direito, ou seja, O Estado-Governo (2008, p.323 a 339). Segundo Locke:

tais circunstâncias o fazem querer abdicar dessa condição, a qual, enquanto livre, é repleta de temores e de perigos constantes. E não é sem razão que ele procura e almeja unir-se em sociedade com outros que já se encontram reunidos ou projetam unir-se para mútua conservação de suas vidas, liberdades e bens, aos quais atribuo o termo genérico de propriedade (LOCKE apud MACEDO JUNIOR, 2008, p. 339).

A noção jusnaturalista do contrato social como gênese do Estado foi difundida durante o século XVIII, dando origem à concepção contratualista do direito e da sociedade. O contratualismo, tendo por base a igualdade jurídica, aparece como forma de superação de um direito baseado em privilégios – fundado no *status* – e a constituição de um direito baseado na vontade individual. O indivíduo passa a ser entendido como o valor-fonte do direito (DORNELLES, 1999, p.50).

No contexto do século XVIII, caracterizado pela filosofia iluminista e por uma radicalização do confronto antiabsolutista, foram apresentadas as ideias de pensadores como Rousseau que inspiraram os movimentos revolucionários na França e na América. É o período que preparava as grandes transformações sociais e políticas que levaram à elaboração da *Declaração de Direitos de Virgínia*, em 1776, e da *Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão*, aprovada pela Assembleia Nacional francesa em agosto de 1789 (MACEDO JUNIOR, p.351 a 383).

O pensamento de Rousseau desenvolveu-se afirmando a existência de uma condição natural humana de felicidade, virtude e liberdade. Ao contrário de Locke, entendia que é a civilização que limita as condições naturais de felicidade humana. Assim, Rousseau afirmou que “o homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros”.

Para Rousseau, a propriedade era a fonte da desigualdade humana e, como tal, da perda da liberdade. Os indivíduos através de um pacto iníquo, iludidos, teriam formado a sociedade civil onde se tornaram desiguais e prisioneiros. Estariam presos a uma ordem desigual, visto que alguns teriam se apropriado de forma fraudulenta dos bens da natureza que a todos pertencem (ROSSEAU, 2000).

Foi a partir dessas lutas travadas pela burguesia europeia contra o Estado absolutista que se criaram as condições para a instituição formal de um elenco de direitos que passaria a ser considerado fundamental para a totalidade dos seres humanos. E esse elenco de direitos coincidia com as aspirações de amplas massas populares em suas lutas contra os privilégios da aristocracia.

No entanto, em última instância, eram direitos que primeiramente satisfaziam os interesses da burguesia, dentro do processo de constituição do mercado livre e conseqüentemente criando as condições para a consolidação do modo de produção capitalista (TOSI, 2008).

Sob inspiração da Constituição dos EUA, os demais países das Américas, recém-independentes, passaram por um processo de constitucionalização dos direitos humanos, através da positivação dos direitos individuais, agregando um capítulo específico sobre o tema em suas Constituições. Estas constituições restringem-se ao reconhecimento das garantias individuais, ou melhor, aos direitos de cada indivíduo perante o poder público (DORNELLES, 1999, p.60).

Dessa maneira, os direitos humanos em seu primeiro momento moderno, ou em sua primeira geração, é a expressão das lutas da burguesia revolucionária, com base na filosofia iluminista e na tradição liberal, contra o despotismo dos antigos Estados absolutistas.

Materializam-se como direitos individuais atribuídos, segundo a tradição jusnaturalista, a uma pretensa condição natural do ser humano. É a expressão formal de necessidades individuais que requerem a abstenção do Estado para o seu pleno e livre exercício. O legado do jusnaturalismo nos proporciona direitos que não devem ser invadidos pelo Estado e que devem ser por este protegido contra a ação de terceiros (TOSI, 2008).

A segunda metade do século XVIII assistiu a grandes transformações na sociedade capitalista liberal. Transformações que ganham um desenho mais definido na passagem para o século XIX, que são marcados pela consolidação do Estado liberal e pelo fenomenal desenvolvimento da economia urbano-industrial. Por outro lado, a liberdade do mercado, a necessidade de desenvolvimento no processo produtivo para fazer frente à competição, a consolidação dos mercados nacionais na sociedade da Europa Ocidental, principalmente na Inglaterra, a formação do proletariado urbano-industrial, a progressiva concentração do capital, entre outras coisas, passam a apresentar os primeiros sinais de crise da nova sociedade capitalista.

Após o período denominado de “*Era das revoluções*” pelo historiador Eric Hobsbawm (1995), temos já formado o Estado liberal burguês, uma economia capitalista de mercado com base industrial, e um ordenamento jurídico adequado ao funcionamento de uma sociedade burguesa. É o início da “*Era do capital*”, que se

desenvolveu e levou, no decorrer do século XIX, ao surgimento de contradições no seio do próprio sistema (HOBSBAWN, 1995, p.61).

O novo quadro do capitalismo faz com que a ideologia liberal seja inadequada para dar resposta para as constantes crises, para os conflitos e contradições sociais. A ideologia liberal passa a ser questionada pelo movimento operário e pelo pensamento socialista. Por outro lado, procurará se redefinir através do processo de valorização científica que marcará o século XIX (1995, p.62).

A filosofia positivista passará a influenciar as explicações sobre a realidade social. E é dentro dos marcos do positivismo que surgem as ciências do homem, buscando dar uma explicação aos problemas sociais existentes na sociedade burguesa/industrial.

Nesse contexto, os Direitos Humanos serão entendidos não mais como valores inerentes à natureza humana, mas sim como um produto normativo do Estado, uma garantia de reconhecimento formal de direitos àqueles indivíduos adequados aos valores da sociedade burguesa (HOBSBAWN, 1995, p.62).

Do ponto de vista do pensamento socialista, o marxismo clássico apresentou-se como a crítica mais contundente à referência liberal. Observamos que Karl Marx (1988) analisa a concepção de Direitos Humanos como princípio de inspiração individualista-burguês, marcado pela ideologia liberal.

Dessa maneira, a pretensão de ter um caráter universal não afastaria a sua verdadeira natureza liberal burguesa. Ao contrário, a universalidade desses direitos aparece exatamente quando a burguesia consegue encarnar, como conquista sua, as demandas e interesses que podem ser generalizados na luta contra o poder despótico do absolutismo (TOSI, 2008)

Por outro lado, para Marx as declarações formais, por igualdade, liberdade etc. não faziam mais do que formalizar as condições reais da sociedade burguesa, com uma separação entre os espaços público e privado. Essa dicotomia público e privado se materializa com a distinção entre as esferas de atuação do ser humano. Uma clara separação entre “homem” e “cidadão”.

Dessa maneira, Direitos Humanos seria um conjunto de direitos que se estabelecem na esfera privada, o que remeteria às condições do mercado, ou ao posicionamento de cada ser humano na sua distinção com os outros humanos. Seriam direitos do homem individualista e egoísta, motivado apenas pelos seus interesses particulares. A ética do homem burguês, do individualismo possessivo (TOSI, 2008).

Enquanto isso, a esfera do “cidadão” seria aquela do ser humano em relação com a coletividade, sua esfera pública. No fundo, o cidadão da sociedade burguesa, para Marx, seria uma figura retórica, um ente abstrato de igualdade pública que pouco ou nada representava no espaço real da existência que seria o espaço privado, ou o mercado, onde na prática se reproduziriam as diferenças, as desigualdades, e a opressão e exploração com base nessas diferenças (DORNELLES, 1999, p.65).

Recoloca-se a questão, partindo das experiências totalitárias do século XX e das experiências dos regimes burocráticos autoritários de corte militar da América Latina. Partindo-se dessas realidades, podemos rever alguns dos conceitos trabalhados por Marx, principalmente no que se refere ao direito de opinião e de expressão, e a sua dimensão coletiva.

E foi exatamente nas experiências do nazismo, fascismo e do stalinismo onde os seres humanos foram transformados em indivíduos isolados, dissolvendo a individualidade em um coletivo de controle absoluto.

Nessas experiências o coletivo não chegava a ser um espaço público. No entanto, o que o pensamento socialista e a prática do movimento operário europeu do século XIX questionavam era a existência de uma enorme contradição entre os princípios formalmente divulgados nas declarações de direitos e a realidade vivida cotidianamente por uma ampla maioria do povo. Os trabalhadores encontravam-se submetidos às mais duras condições de existência (DORNELLES, 2005, p.121 a 153).

A lógica de funcionamento do Estado liberal não admitia a hipótese da intervenção pública na questão social. Dessa maneira estava descartada a possibilidade de regulamentação do mercado de trabalho, da existência de uma legislação social protetora e de uma política trabalhista e previdenciária. Todas essas questões sociais referentes às relações entre capital e trabalho deveriam ser reguladas pelo mercado livre (2005, p.121 a 153).

Existia, portanto, um verdadeiro fosso entre os estatutos de igualdade de direitos, de liberdades para todos os seres humanos e a realidade da vida dos trabalhadores. E isso representava o mais radical questionamento aos princípios liberais ou, pelo menos, demonstrava as limitações de uma concepção meramente formal e declaratória de direitos que era insuficiente para a garantia do efetivo exercício dos mesmos.

Ter o direito à vida ou à propriedade, formalmente expresso em um dispositivo constitucional não garantiria necessariamente que todos viveriam ou seriam proprietários. Se para a concepção liberal, a garantia dos direitos

necessitaria de uma abstenção do Estado, deixando aos indivíduos a melhor maneira de exercer os seus direitos individuais, as lutas sociais reivindicavam a presença efetiva do poder público para a garantia de dos direitos econômicos, sociais e culturais (2005, p.121 a 153).

Outra importante contribuição à construção dos Direitos Humanos veio do conteúdo da encíclica papal *Rerum Novarum*, de 1891, que propunha a intervenção estatal nas questões sociais, formulando a moderna doutrina social da igreja católica. A encíclica foi lançada, no fim do século XIX, por Leão XIII, Papa que se consagrou por sua atuação e preocupação com os conflitos sociais decorrentes da revolução industrial (ANDRADE FILHO, 1998, p.19 a 26).

Isso porque a Revolução Industrial e a livre concorrência trouxeram as condições desumanas de vida e trabalho. Com isso, ficaram caracterizadas as circunstâncias que corresponderam à manifestação da insuficiência do reconhecimento apenas dos direitos individuais. Os homens puderam então constatar que as liberdades ainda desacompanhadas da seguridade social, dos direitos laborais e econômicos, como o direito ao trabalho e ao salário justo, e direitos de ordem cultural, como a educação, permitiram várias iniquidades à existência das pessoas (1998, p.19 a 26).

Assim, pode-se concluir que, em boa parte, a exploração do trabalho humano de forma ampla e brutal, a partir do advento da Revolução Industrial, foi devido ao fato de as novas técnicas produtivas terem transformado as realidades há um tempo em que ainda não havia surgido um conjunto de leis apropriadas para cuidar dos novos problemas, o que acabou gerando desastrosas consequências. O direito já não podia atender aos novos fenômenos econômicos e sociais, fator determinante da decadência do sistema liberal (1998, p.19 a 26).

Já durante as primeiras duas décadas do século XX, a Constituição Mexicana, a Revolução Russa, a Constituição da República de Weimar, e em 1919, a criação da OIT<sup>6</sup>, ampliaram a abrangência dos Direitos Humanos, entendido não mais apenas como os clássicos direitos da primeira geração, mas também incorporados os chamados direitos da segunda geração: direitos econômicos, sociais e culturais. Os direitos de segunda geração são direitos que exigem a ação positiva do Estado, criando condições institucionais para o seu efetivo exercício (SOUZA FILHO, 2011).

A ampliação dos Direitos Humanos seguiu caminho aberto pelas reivindicações sociais e pelas transformações econômicas e políticas que marcaram as sociedades nos últimos três séculos, possibilitando importantes conquistas civilizatórias para a humanidade. Esse processo de ampliação de direitos passou a encarnar as demandas levantadas pelas lutas democráticas e populares que, historicamente, passaram a expressar os anseios de toda a humanidade (ROCHA, 2008).

Durante o século XX, após grandes conflitos sociais, novas reivindicações humanas de caráter individual, social e estatal, passaram a fazer parte da cena internacional e do imaginário social das sociedades contemporâneas. As condições para a ampliação dos Direitos Humanos se apresentavam através de novas contradições e confrontos que exigiam respostas no sentido da garantia e proteção das liberdades e da vida (DORNELLES, 2005).

O contexto histórico inaugurado com o final da segunda guerra mundial abriu, para a humanidade, uma nova era. A luta contra os modelos totalitários de Estado revelou ao mundo uma série de crimes contra a humanidade cometidos por

---

<sup>6</sup> Organização Internacional do Trabalho (OIT).

regimes de inspiração fascista. A realidade, após o conflito mundial, ficou mais complexa, junto com a valorização de um ideal abstrato de democracia, o mundo do pós-guerra nasceu dividido em blocos, sob a direção política, ideológica e militar das duas grandes potências emergentes do conflito EUA e URSS, marcado pelo signo da guerra fria (DORNELLES, 2005).

Toda essa nova e complexa realidade, nascida com o pós-guerra, colocou na ordem do dia uma série de novos anseios e demandas dos novos movimentos sociais. Surgem os chamados direitos dos povos, ou direitos da solidariedade, como a terceira geração. São ao mesmo tempo, direitos individuais e coletivos, interessando a toda humanidade e aos próprios Estados. São, portanto, direitos a serem garantidos com o esforço conjunto do Estado, dos indivíduos, dos diferentes segmentos das sociedades e das diferentes nações (SOUZA FILHO, 2011).

Entre os novos direitos podemos citar o direito à paz, o direito ao desenvolvimento, o direito à autodeterminação dos povos, o direito ao meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado, o direito ao patrimônio comum da humanidade, o direito à informação. Existem ainda autores como Bobbio que falam em direitos de quarta geração como os direitos difusos, o direito do consumidor, meio-ambiente sadio etc. (SOUZA FILHO, 2011).

Em síntese, podemos constatar que os direitos humanos são um objeto histórico social e assim devem ser tratados. Essa ideologia ou doutrina tem avançado ao longo dos tempos, em que pese outros nomes existam. Os direitos humanos representam uma conquista da humanidade para toda a humanidade.

Os direitos humanos não podem ser confundidos com direitos fundamentais. Direitos fundamentais são direitos humanos que estão previstos e consagrados na legislação. Os Direitos Humanos vão além disso, para alcançar não

só os direitos fundamentais, mas a força transformadora e subversiva que existe na sociedade que luta pela ampliação dos direitos. Na célebre frase de Hannah Arendth: “Direitos Humanos não é só o direito a ter direitos, mas a construir novos direitos” (ARENTH,2009).

Essa evolução dos Direitos Humanos prova que eles são direitos históricos, fruto da convivência social, e que são ampliados, sempre na perspectiva de um mínimo ético capaz de ser exigido de toda sociedade que quer se considerar democrática em relação ao princípio da dignidade humana.

Os Direitos Humanos são também multiculturais, ou seja, convivem e respeitam as culturas dos povos, integrando-as num conjunto de normas e valores éticos de alcance internacional. Respeitar e proteger os Direitos Humanos, portanto, nos dias atuais passa a ser uma estratégia revolucionária que fortalece a cidadania e a democracia nos Estados.

### 3. OS DIREITOS HUMANOS NA CONTEMPORANEIDADE: A FORMAÇÃO DO SISTEMA INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade (Art. 1º da DUDH).

No capítulo anterior apresentamos a evolução da história conceitual dos direitos humanos ou como evoluiu a ideia de direitos humanos. Discutimos como várias correntes do pensamento humano contribuíram para a importância dos direitos humanos nos dias atuais. Contudo, ao lado dessa **história conceitual** temos uma **história social** formada por uma série de eventos, que contribuíram para a formação de um sistema internacional de proteção aos direitos humanos e que tem na Declaração Universal dos Direitos Humanos sua principal fonte. Sobre a formação desse sistema nos debruçaremos agora.

De acordo com a professora Flávia Piovesan (2006), a história social dos direitos humanos pode ser dividida na história anterior e na história posterior à Segunda Grande Guerra Mundial. No período anterior à Segunda Grande Guerra Mundial, existem três marcos dos Direitos Humanos na esfera internacional:

- a) O Direito Internacional Humanitário com as quatro Declarações de Genebra;
- b) A Liga ou Sociedade das Nações, criada em 1920, que depois será substituída pela ONU;
- c) A criação da Organização Internacional do Trabalho (OIT) 1920.

Segundo Piovesan, o Direito Internacional Humanitário refere-se ao direito de guerra, que fixa garantias individuais mesmo em tempos de guerra, como por exemplo, a proteção de civis e o tratamento de prisioneiros e a existência da Cruz Vermelha como entidade humanitária internacional. Suas bases encontram-se nas quatro Convenções de Genebra que definiram os direitos humanos internacionais, protegendo, especialmente, os civis em tempos de guerra (PIOVESAN, 2006).

Segundo Comparato (2001), as quatro convenções de Genebra, realizadas por grupos humanitários, estabeleceram as bases de um direito internacional humanitário, definindo direitos e deveres de combatentes ou não combatentes em tempos de guerra. O encontro pioneiro foi realizado pelo suíço Henri Dunant ao perceber o tratamento desumano recebido pelos civis em tempo de guerra. Após o encontro pioneiro ocorrido em 1864, aconteceram mais três reuniões que ampliaram os tratados da Convenção de Genebra e, posteriormente, mais três protocolos foram adicionados. A Cruz Vermelha enquanto instituição internacional também é desta época (COMPARATO, 2001).

A Segunda Convenção de Genebra foi o resultado de um novo encontro diplomático ocorrido em 1906. Nesta ocasião, o tratado passou a proteger feridos, enfermos e náufragos também das forças armadas no mar. A Terceira Convenção de Genebra se deu em 1929 e definiu o tratamento que deveria ser dado aos prisioneiros de guerra. Nesta época, definiu-se o que seria um prisioneiro de guerra, termo que ainda não era utilizado, e passou a identificar os combatentes resistentes, como militares ou civis capturados por exércitos adversários. Ficou definido ainda que a Cruz Vermelha teria livre acesso para visitar os prisioneiros de guerra, sem restrições (COMPARATO, 2001).

A Quarta Convenção de Genebra foi posterior à 2ª Guerra Mundial e ocorreu para determinar novas regras após os abusos humanos cometidos em tal conflito. A reunião, que aconteceu em 1949, determinou a proteção de civis também em territórios ocupados, além de revisar as convenções anteriores. É o resultado desse encontro que é identificado popularmente hoje como Convenção de Genebra, o qual possui 188 países signatários. Posteriormente, houve a necessidade de se acrescentar três protocolos às Convenções de Genebra, os dois primeiros deles foram adicionados no ano de 1977 (GORENDER, 2003).

O Protocolo I atentou para conflitos coloniais e regimes racistas e os incluiu em conflitos internacionais, sendo que suas vítimas também deveriam gozar de proteção. O Protocolo II acrescentou a proteção às vítimas de guerras civis, considerados conflitos não internacionais.

O Protocolo III foi adotado já no século XXI, em 2005. Um novo encontro diplomático autorizou o uso do cristal vermelho, símbolo desta reunião, ao lado da cruz vermelha e do crescente vermelho como emblema de proteção de vítimas de guerras. Em caso de violação das leis estabelecidas pelos tratados das Convenções de Genebra, os países signatários podem ser julgados em processos diante da Corte Internacional de Justiça ou Tribunal Internacional de Justiça ou também da Corte Penal Internacional (GORENDER, 2003).

Por sua vez, a Liga ou Sociedade das Nações (1919), criada após a Primeira Guerra Mundial, visava à promoção da cooperação, da paz e da segurança internacionais. Tratava de questões gerais de direitos humanos, de direitos das minorias e do direito do trabalho. A Liga das Nações foi posteriormente substituída por outra importante instituição: a Organização das Nações Unidas (ONU).

A Liga das Nações tinha como objetivo reunir todas as nações da Terra e, através da mediação e arbitragem entre as mesmas em uma organização, manter a paz e a ordem no mundo inteiro, evitando assim conflitos desastrosos como o da guerra que recentemente devastara a Europa. Foi instalada em junho de 1919, pelo Tratado de Versalhes, o mesmo que colocava termo à 1ª Guerra, na cidade de Genebra. A Liga das Nações era organizada de uma maneira bem semelhante a da ONU, sendo composta de um Secretariado, Assembleia Geral e um Conselho Executivo (GORENDER, 2003).

O Secretariado Permanente era composto de um corpo de especialistas em diversos assuntos de relações internacionais e capitaneado por um Secretário Geral, como na ONU de hoje. Já a Assembleia Geral compreendia representantes de todos os países que integravam o sistema da Liga. No Conselho Executivo estavam as potências vitoriosas da Primeira Guerra Mundial: Grã-Bretanha, França, Itália, Japão e mais tarde Alemanha e URSS.

Assim como no sistema atual da ONU, membros não permanentes compunham o tal Conselho Executivo por determinado período, mediante voto, cedendo sua posição mais tarde a outro país escolhido, realizando assim um rodízio permanente (GORENDER, 2003).

Os Estados Unidos não participaram da Liga das Nações durante toda a existência da organização, apesar do presidente norte-americano Woodrow Wilson (de 1913 a 1921) ter alimentado fortemente a ideia de sua criação. O Congresso norte-americano, por entender que os EUA, ao aderir à Liga das Nações, estariam se desviando de sua política externa tradicional, vetou a entrada de seu país na organização.

Importante salientar que, diferentemente da ONU, a Liga das Nações não dispunha de qualquer corpo militar (denominada "Força de Paz") destinado a prover e sustentar situações de paz em áreas de conflito, por isso sua ferramenta de coerção baseava-se em sanções econômicas e militares. A Liga das Nações acabou sendo dissolvido com a criação da ONU (COMPARATO, 2003).

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), também criada em 1919, após a primeira Guerra Mundial, estabeleceu e continua estabelecendo padrões mínimos de condição para o trabalho decente. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) é a agência das Nações Unidas que tem por missão promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter acesso a um trabalho decente e produtivo, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade.

O Trabalho Decente, conceito formalizado pela OIT em 1999, sintetiza a sua missão histórica de promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter um trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade humanas, sendo considerado condição fundamental para a superação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável (OIT, 2013).

O Trabalho Decente é o ponto de convergência dos quatro objetivos estratégicos da OIT: o respeito aos direitos no trabalho (em especial aqueles definidos como fundamentais pela Declaração Relativa aos Direitos e Princípios Fundamentais no Trabalho e seu seguimento adotada em 1998: (i) liberdade sindical e reconhecimento efetivo do direito de negociação coletiva; (ii) eliminação de todas as formas de trabalho forçado; (iii) abolição efetiva do trabalho infantil; (iv)

eliminação de todas as formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação), a promoção do emprego produtivo e de qualidade, a extensão da proteção social e o fortalecimento do diálogo social (OIT, 2013).

Esses três institutos (Declaração de Genebra, Liga das Nações e OIT) inovaram no direito internacional por tratarem não apenas dos interesses puramente estatais mas também de interesses individuais. Por esses institutos, a proteção do indivíduo deixou de ser apenas uma questão doméstica do Estado e passou a ser uma questão internacional de interesse mútuo das nações consideradas democráticas.

Esses institutos inovaram ainda ao flexibilizar a noção de soberania, permitindo restrições ao poder estatal em nome da proteção aos direitos humanos. Todavia, a Segunda Guerra representou uma ruptura no processo de internacionalização dos direitos humanos na medida em que implicou no extermínio de milhões de pessoas. A Segunda Guerra apontou para uma visão do ser humano como um ser descartável, a dignidade e a igualdade entre os seres humanos foram desconsideradas (PIOVESAN, 2006).

A vitória das tropas aliadas na Segunda Guerra Mundial foi seguida por um novo momento, na história dos Direitos Humanos, fundado na crença de que a construção de um Sistema Internacional de Direitos Humanos (SIDH) poderia prevenir a repetição de eventos como os ocorridos durante a Segunda Guerra, ou seja, poderia prevenir violações aos Direitos Humanos (PIOVESAN, 2006).

Essa crença levou a que a comunidade internacional impulsionasse a elaboração de documentos no formato de Declarações, Tratados e Convenções Internacionais, assim como a instituição de órgãos de responsabilização de indivíduos e Estados envolvidos em violações a esses direitos.

As primeiras manifestações do processo de internacionalização impulsionado pelo Pós-Guerra foram:

- a) A instituição dos Tribunais de Nuremberg e de Tóquio;
- b) A Criação da ONU em 1945;
- c) A adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948.

Os Tribunais de Nuremberg e Tóquio causaram dois grandes impactos relativos ao direito internacional dos Direitos Humanos: em primeiro lugar, possibilitaram a responsabilização criminal de indivíduos por crimes de guerra; e em segundo, apresentaram um novo limite ao conceito de soberania.

O nível sem precedentes de devastação da Segunda Guerra Mundial teria levado as potências aliadas a buscar concretizar a ideia de responsabilizar individualmente os agressores e os criminosos de guerra nazistas.

Em 1943, Estados Unidos, Reino Unido e União Soviética denunciaram os massacres perpetrados pelos nazistas e sinalizaram que “os grandes criminosos”, cujas ofensas transcendiam contextos geográficos específicos, seriam punidos por decisão conjunta dos aliados.

Após a vitória, os três referidos países, mais a França, firmaram, em agosto de 1945, a Carta do Tribunal de Nuremberg, com o propósito de julgar e punir prontamente os responsáveis pelas atrocidades (GORENDER, 2003).

O documento, cujos signatários indicavam atuar “no interesse de todas as Nações Unidas”, estabeleceu os parâmetros de atuação do órgão e definiu os crimes sob a sua jurisdição.

Em janeiro de 1946, foi aprovada pelo Comandante Supremo das Forças Aliadas no Extremo Oriente a Carta do Tribunal Militar Internacional para o Extremo

Oriente (Tribunal de Tóquio), órgão que, diferentemente de Nuremberg, não deriva de tratado internacional (COMPARATO, 2001).

Apesar de constituir um tribunal dos vencedores sobre os vencidos e de aplicar a lei de forma retroativa, Nuremberg foi considerado o marco inicial do Direito Internacional Penal.

Seus resultados foram imediatamente submetidos à apreciação da então recém-criada ONU. Em dezembro de 1946, a Assembleia Geral das Nações Unidas (AGNU), em sua primeira sessão adotou, por consenso, resolução patrocinada pelos Estados Unidos que “afirma” os princípios de direito internacional reconhecidos na Carta de Nuremberg e na sentença daquele tribunal, sem, no entanto, relacioná-los.

No ano seguinte, a AGNU decidiu confiar a formulação dos princípios de Nuremberg à Comissão de Direito Internacional (CDI), que também ficou incumbida de preparar um projeto de Código de Crimes contra a Paz e a Segurança da Humanidade. Em 1950, os referidos princípios foram adotados pela CDI, destacando-se, em primeiro plano, a responsabilidade individual de quem comete ato que constitui crime perante o Direito Internacional (PIOVESAN, 1998).

Quanto à Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), a criação da ONU (1945) e depois a adoção da DUDH (1948) consolidaram uma visão contemporânea de direitos humanos adotando um padrão ético mínimo marcado pela universalidade, pela indivisibilidade e pela interdependência dos direitos, o que implicou no entendimento de que todos os direitos (civis, políticos, econômicos, sociais e culturais) são indissociáveis entre si e são igualmente necessários à garantia da dignidade humana (PIOVESAN, 2006).

A essas manifestações, seguiu-se a adoção de convenções específicas de direitos humanos relacionadas ao direito da mulher, aos direitos da criança e do adolescente e de outras minorias, assim como a constituição de tribunais e comitês internacionais de proteção aos direitos humanos.

A DUDH ampliou os direitos civis e políticos a todas as pessoas, já que de alguma forma eles ainda sofriam restrições, reconhecendo os direitos econômicos e sociais da tradição socialista e, ainda de forma embrionária, introduzindo os direitos de terceira geração ligados à solidariedade internacional.

Todavia, esse acordo internacional em torno da criação da DUDH foi precário, porque logo depois a Guerra Fria “congelou” o ânimo da comunidade internacional. As rivalidades da guerra fria vão aparecer, em 1966, quando da elaboração do Pacto Internacional de Direitos Humanos.

O Pacto Internacional de Direitos Humanos foi uma tentativa da comunidade internacional de transformar os princípios éticos universais da DUDH em princípios jurídicos.

Isso não foi possível em razão das disputas políticas entre os dois blocos, como todos sabem, e as disputas redundaram na criação de dois pactos: O Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. O bloco socialista não assinou o pacto dos direitos civis e políticos; e o bloco capitalista, por sua vez, não assinou o pacto de direitos econômicos e sociais, não reconhecendo esse direito. Esses pactos são dois instrumentos normativos internacionais, ratificados pelo Brasil somente em 1992.

Esses três documentos internacionais: a Declaração Universal dos Direitos Humanos; o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e o Pacto

Internacional de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Ambientais (PIDHESC) são chamados hoje em dia de “CARTA DE DIREITOS HUMANOS DA ONU”.

A DUDH como principal instrumento regulador dos direitos humanos em escala internacional, em seus trinta artigos registra os parâmetros mínimos para respeito da dignidade humana. A DUDH é até hoje a principal iniciativa da humanidade de construir um documento internacional de garantia de direitos a toda a humanidade. Ela é uma tentativa de consolidar em um único documento as três principais correntes do pensamento humano no Ocidente: o liberalismo, o socialismo e o humanismo. Essas três correntes são simbolizadas pelas três palavras lemas que deram vida à Revolução Francesa: Igualdade, Liberdade e Fraternidade. As três correntes do pensamento correspondem às gerações de direitos humanos:

**1ª geração (Liberdade):** Corresponde aos ideais liberais de liberdade e de acesso a direitos civis e políticos;

**2ª geração (Socialismo):** Corresponde aos direitos sociais previstos pela corrente socialista como o trabalho, a educação, saúde, lazer e moradia;

**3ª geração (Fraternidade)** – Corresponde aos direitos de solidariedade internacional previstos pelas correntes teóricas, que fundamentam o humanismo e princípios de solidariedade internacional.

A DUDH traz como característica a intenção de unificar as três gerações de direitos humanos em uma única Declaração, em um único acordo prático internacional. Foi até hoje, segundo Tosi, a tentativa mais ousada da humanidade de criar um documento que unificasse, pelo menos, as três grandes tradições do Ocidente, pois a DUDH foi claramente uma iniciativa do mundo ocidental (TOSI,

2008). Com a construção da DUDH, a comunidade internacional buscou na construção dos pactos internacionais a efetivação desses direitos. Contudo, como já foi dito, com o clima de guerra fria essa iniciativa acabou gerando dois pactos internacionais. Essa situação só vai melhorar nos anos 90, quando no ano de 1993 a ONU parte mais uma vez para a construção de um estatuto internacional de proteção aos direitos humanos com a Declaração de Viena.

Com a Declaração de Direitos Humanos de Viena, foi feita uma nova tentativa de dar eficácia jurídica aos princípios de Direitos Humanos. Essa Declaração teve o mérito de proclamar como princípios de direitos humanos a indissociabilidade, a indivisibilidade e a interdependência, afetando principalmente os Direitos Humanos mais recentes como o direito ambiental.

Em 1993, com a Conferência da ONU sobre Direitos Humanos, em Viena, define-se que a dignidade humana significa a conjunção de direitos civis e políticos com os direitos econômicos, sociais e culturais, e determina-se que os países construam programas nacionais de direitos humanos, como acontece hoje no Brasil como o PNDH e o PNEDH.

A noção contemporânea de direitos humanos advém, portanto, da soma desses instrumentos internacionais, que estabelecem, concretamente, como documentos assinados por diversos países em todo o mundo, as bases políticas e conceituais desses direitos, que foram posteriormente desenvolvidos por um conjunto de documentos normativos internacionais com força de norma jurídica.

Os direitos humanos são, portanto, um conceito jurídico, em que valores morais, filosóficos e religiosos, de igualdade, justiça, liberdade, sustentabilidade e dignidade humana passam a ser “codificados” e constituem um sistema de direito positivo internacional, criando obrigações para os Estados Nacionais e para a

comunidade internacional, tendo como princípios básicos a universalidade, a liberdade com igualdade e a não discriminação.

No Brasil, a sociedade privilegiou, no contexto da ditadura, a luta por direitos civis e políticos, fortemente negados no contexto da repressão política e da restrição das liberdades individuais. No entanto, sobretudo, após a Constituição de 1988 e principalmente na década de 90, quando foi criada Plataforma DHESCA Brasil, surgem organizações de direitos humanos abordando temas específicos (educação, saúde, terra, diversidade sexual, comunicação, alimentação, indígenas, quilombolas, mulheres etc.), a sociedade passa a lutar mais fortemente pelo reconhecimento e implementação dos direitos econômicos, sociais e culturais.

No contexto atual, amplia-se a luta para a efetivação do conceito de direitos humanos. Ressalta-se, dessa forma, a relação entre a luta por direitos e os momentos históricos vividos, bem como as relações de poder que perpassam construção e efetivação dos direitos humanos.

Além de terem como princípios “universalidade”, “liberdade” com “igualdade” e “não discriminação”, os direitos humanos são considerados “indivisíveis” – uma violação a um direito é uma violação da dignidade da pessoa – e “interdependentes”, ou seja, a violação do direito à educação é também, por exemplo, violação do direito ao trabalho, dado que diferenças na escolaridade estão relacionadas ao acesso desigual ao trabalho. O Estado, em relação aos Direitos Humanos, tem como obrigações:

- Respeitar, uma vez que o próprio Estado não pode violar;
- Proteger, que terceiros infrinjam os direitos de alguém;
- Efetivar, o Estado deve promover direitos por políticas públicas;
- Reparar, em caso de violação, através do sistema de Justiça.

A DUDH foi adotada em 1948 com a aprovação de 48 Estados-membros presentes à Assembleia Geral da ONU em 10 de dezembro de 1948 e com a abstenção de apenas oito países (ex-União Soviética, Ucrânia, Rússia Branca, Tchecoslováquia, Polônia, Iugoslávia, Arábia Saudita e África do Sul). A Declaração consolidou uma visão contemporânea de direitos humanos marcada pela universalidade, pela indivisibilidade e pela interdependência.

A Universalidade implica o reconhecimento de que todos os indivíduos têm direitos pelo mero fato de sua humanidade, a universalidade diz respeito ao reconhecimento de que somos todos iguais em relação a direitos e por possuímos igual dignidade. A representação social de que o indivíduo é sujeito de direitos por ser uma pessoa, e não somente por ter nascido ou ser membro reconhecido de um determinado Estado, flexibilizou a noção tradicional de soberania e consolidou a ideia de que o indivíduo é um sujeito de direitos no âmbito internacional.

A Indivisibilidade implica na percepção de que a dignidade humana não pode ser buscada apenas pela satisfação de direitos civis e políticos, tais como os direitos à liberdade de expressão, à liberdade de ir e vir, o direito ao voto, os direitos econômicos, sociais e culturais, o direito à educação, o direito à alimentação e à moradia.

Já a Interdependência aponta para a dependência entre direitos econômicos e direitos civis e políticos, assim como para a dependência entre os direitos civis e políticos e os econômicos. A efetivação do direito ao voto, que é um direito político, depende da garantia ao direito à educação, um direito social. Sem a educação e sem o conhecimento das opções existentes não há o poder efetivo de escolha política pelo voto.

Do mesmo modo, a efetivação do direito à alimentação depende da consolidação do direito à participação política. Como enfatiza Amartya Sen (escritor indiano que ganhou o Prêmio Nobel de economia em 1998 por suas contribuições à economia do bem-estar) países que enfrentaram graves problemas de fome não possuíam participação política e nem um meio de participação e de reivindicação pacíficas por parte do povo.

Como já foi dito, o conceito atual de direitos humanos foi confirmado quando da realização da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, ocorrida em Viena, em 1993. Naquela ocasião, foram elaborados a Declaração e o Programa de Ação de Viena (1993). Em seu parágrafo quinto, a Declaração estabelece que:

Todos os direitos humanos são universais, interdependentes e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os direitos humanos globalmente de forma justa e equitativa, em pé de igualdade e com a mesma ênfase.

A operacionalização dos direitos humanos se dá do abstrato ao concreto. Isso significa que há um caminho a ser percorrido da estrutura normativa internacional para a aplicação no cotidiano das pessoas. Tal caminho se inicia pela construção e assinatura de tratados internacionais, passando pela construção das leis no direito interno, que reconhecem direitos e os efetivam enquanto política pública. No próximo capítulo, veremos como o Estado brasileiro vem consolidando essas normas em seu ordenamento jurídico interno, que coloca o cidadão como o foco da administração pública contemporânea, dando assim a base para a proposição da educação em direitos humanos.

#### **4. A RESPONSABILIDADE SOCIAL DO ESTADO COM A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E A CONSOLIDAÇÃO DA CIDADANIA**

Onde houver uma necessidade, um direito nasce.  
Escrito na parede, Bariloche, Argentina

Autor desconhecido

No segundo capítulo desta tese esclarecemos como a ideia de direitos humanos foi se formando entre as correntes do pensamento ocidental ao longo do tempo, dando origem a uma doutrina dos direitos humanos. No terceiro capítulo, demonstramos como do ponto de vista de uma histórica social, uma série de eventos contribuíram para a formação de um sistema internacional de direitos humanos composto de declarações, convenções, tratados, outros documentos internacionais e órgãos multilaterais como a ONU. Neste capítulo discutiremos como os direitos humanos são recepcionados no sistema jurídico interno do país, tornando-se tanto uma norma jurídica como uma política pública. Nesse prisma, veremos que o Estado ao adotar o enfoque da cidadania e dos direitos humanos, como princípio norteador de sua ação, passa a ter um perfil de um Estado orientador, regulador e promotor da cidadania e dos direitos humanos.

A América Latina continua a ser ainda a Região mais desigual do planeta. No livro intitulado “Mais ética, mais desenvolvimento” o cientista político Bernardo Kliksberg (2008), confirma essa posição, demonstrando que nós latino-americanos ainda vivemos em um continente desigual onde os direitos humanos são sonogados. Apesar de a Região ser detentora de 33% das reservas mundiais de água-doce, das volumosas reservas de petróleo, das florestas tropicais, do gás e de

matérias-primas consideradas estratégicas, esse potencial não se reveste em benefício humano já que em 1980, cerca de 147 milhões de pessoas (40,5% da população da Região) viviam ainda na linha de pobreza e em 2005 essa cifra subiu para 228 milhões de pessoas (40,6% da população da Região), sendo que 94 milhões ainda se encontram na pobreza extrema (KLIKSBURG, 2008, p.11).

Para Kliksberg (2008), a pobreza do continente é persistente e a mais aguda de todo o planeta. Está a exigir que a economia cresça buscando reduzir as desigualdades sociais e ao mesmo tempo elevando a qualidade de vida dos mais atingidos por condições desfavoráveis. Essa realidade dá a América Latina uma situação de pobreza paradoxal, onde o abismo entre os ricos e pobres só aumenta.

Todavia, continua o autor, esses níveis de pobreza e desigualdade social não são mais objeto de tolerância social. De um lado, 14 (catorze) Chefes de Estado perderam seus mandatos de 1993 a 2005, em razão de mobilizações sociais que, por vias democráticas, desafiaram esses gestores pelo não cumprimento de promessas de campanha. De outro, cresce na Região o sentimento de inclusão social com a adoção de governos democráticos que têm na cidadania e na efetivação dos direitos humanos o foco de sua gestão (2008, p.12 e 13).

Em vista disso, segundo Jimenez Ben e William Guillermo (2007), no texto *El Enfoque de los Derechos Humanos y las políticas Públicas*, nos últimos anos na Região da América Latina tem crescido o enfoque dos direitos humanos e da cidadania como obrigação dos Estados Democráticos.

Nesse novo modelo, o Estado é obrigado a garantir os direitos de cidadania e de direitos humanos para seus cidadãos, tendo as políticas públicas

como estratégia para efetivação desses direitos, segundo BEN e GUILLERMO (2007):

*La medula Del enfoque lo constituye La incorporación en la doctrina sócio-jurídica, de los pincipios de interdependência e integrldad de los derechos humanos. Esto quiere decir que unos derechos dependen de otros, que La lesión de tal derecho afecta a outro al que está conexo, que La concreción de um determinado derecho se relaciona com La satisfacción de outro, etc.*

Essa abordagem alinha-se com uma perspectiva constitucional de superação de uma visão tradicional do direito, pelo enfoque da cidadania e da dignidade humana, viabilizado pela construção de políticas públicas com ampla participação da sociedade civil, reforçando não apenas os direitos civis e políticos (considerados de prestação negativa do Estado, que não geram grandes dispêndios do ponto de vista econômico), como os direitos sociais, culturais e ambientais (de prestação positiva do Estado).

Para a professora e jurista Flávia Piovesan (2006, p.327 a 342), a ordem constitucional implementada com a promulgação da Constituição Federal de 1988 apresenta um duplo valor simbólico. Em primeiro lugar é ela um marco jurídico da transição democrática representando a ruptura definitiva com o modelo militar. Em segundo, a Carta Magna consagra a institucionalização dos direitos humanos no Brasil e sua efetivação através das políticas públicas.

A partir da Constituição de 1988, há uma redefinição do Estado brasileiro, bem como dos direitos fundamentais. Desde seu preâmbulo a Carta Constitucional apresenta um Estado Democrático destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a

igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos (PIOVESAN, 2006).

Dentre os fundamentos que alicerçam o Estado brasileiro, nos termos do art. 1, incisos II e III, destacam-se a cidadania e a dignidade da pessoa humana. Por sua vez, o Parágrafo Único do art. 1º consagra o regime político da Democracia participativa ao estabelecer que “Todo poder emana do povo que o exerce diretamente ou por meio de representantes eleitos nos termos desta constituição...” (BRASIL, 2012).

Construir uma sociedade livre, justa e solidária, garantir o desenvolvimento nacional, erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, constituem os objetivos fundamentais do Estado, consagrados no art. 3º da Carta de 1988:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

[...]

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

O direito à dignidade humana é redimensionado, na medida em que, enfaticamente, privilegia a temática dos direitos fundamentais.

Os direitos e garantias fundamentais são elevados pela Carta de 1988 à cláusula pétrea no art. 60: I) forma federativa; II) o voto direto, secreto, universal e periódico; III) a separação de poderes; e IV) os direitos e garantias individuais.

A Carta de 1988 incorpora, também, a tutela dos direitos coletivos e difusos, aqueles pertinentes à determinada classe ou categoria social e estes pertinentes a todos e a cada um, caracterizados que são pela indefinição objetiva e indivisibilidade de seu objeto no Capítulo I, do título II da Constituição de 1988 “Dos direitos e deveres individuais e coletivos”.

A Constituição de 1988, no intuito de reforçar a imperatividade das normas que traduzem direitos e garantias fundamentais, institui o princípio da aplicabilidade imediata das normas definidoras de direitos e garantias fundamentais, nos termos do seu art. 5º§ 1:

§ 1º - As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata.

De acordo com esse dispositivo, os direitos e garantias fundamentais têm aplicabilidade imediata, vinculando os poderes públicos independentemente do reconhecimento expresso por lei infraconstitucional, estando protegidos não apenas diante do legislativo ordinário, mas também da ação do poder constituinte reformador, por integrarem o rol das denominadas cláusulas pétreas, (art. 60, § 4º, inc. IV, CF/88).

A carta de 1988 também consolida o aumento da quantidade de bens merecedores de tutela, mediante a ampliação de direitos sociais, econômicos e culturais, ainda apresenta uma ordem social com um amplo universo de normas que enunciam programas, tarefas, diretrizes e fins a serem perseguidos pelo Estado e pela sociedade. Art. 6º (são direitos sociais: a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência social aos desamparados).

A essa ordem social conjuga-se uma ordem econômica que, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social (CF/88 art. 170); a função social da propriedade (art. 170, III), defesa do meio ambiente (art. 170, IV), redução das desigualdades regionais e sociais (art.170, VII).

A ordem econômica prevista na Constituição Federal de 1988 faz a opção pelo sistema capitalista de Estado voltado para o Bem-Estar social, cunhado no título definidor da ordem social dessa mesma carta. À luz da Carta de 1988, reforça-se a ideia de que a participação estatal é imprescindível, sendo hoje impensável um retorno ao modelo clássico liberal. Segundo o professor Celso Bastos:

o problema todo cifra-se a compaginar um Estado que, embora necessário em dimensões mais amplas que as ele conferidas pelo liberalismo clássico, nem por isso chega ao ponto de asfixiar a iniciativa e a criatividade da empresa privada. A esse modelo se dá o nome de Estado social, com isso significando a convivência de um Estado provedor em muitos aspectos, mas ainda assim não castrador do dinamismo da sociedade (BASTOS apud PIOVESAN,2003, p.333).

Em síntese, podemos extrair da lição de importantes juristas brasileiros que o sistema constitucional estabelecido com a Constituição Federal de 1988, confere ao Estado brasileiro o perfil de um estado capitalista, voltado ao bem-estar social de sua população.

Segundo Piovesan, as Constituições dos Estados Nacionais tendem a se consagrar como um pacto de garantias sociais, o Estado democrático não se identifica com um Estado de direito formal, visa a legitimar-se como um Estado de justiça social, concretamente realizável (2006).

A Constituição Federal de 1988 confirma o esgotamento do modelo liberal de Estado, em face do aumento de bens merecedores de tutela, que exige a eficiência de um Estado de Bem-Estar Social capitalista e planejador (PIOVESAN, 2006).

Da Constituição Federal de 1988 emerge, portanto, uma ordem jurídica própria dos Estados capitalistas, cuja dinâmica está condicionada à eficiência e competência na obtenção de resultados, que se subordinam à concretização de políticas públicas, com características de um Estado de bem-estar social. Para Piovesan (2006) a responsabilidade do Estado para a consolidação da cidadania está relacionada a três elementos essenciais da cidadania:

- a) A indivisibilidade dos direitos humanos;
- b) A universalidade dos direitos humanos;
- c) O processo de especificação do sujeito de direito.

Quanto à indivisibilidade dos Direitos Humanos: Cabe ao Estado brasileiro a proteção e defesa dos direitos civis e políticos, bem como a implementação e realização dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais e os direitos difusos de terceira geração. Os direitos humanos são indivisíveis e, deve ser garantido ao mesmo tempo a todas as pessoas o princípio da indivisibilidade dos direitos relacionados à dignidade humana, mudam o perfil dos Estados nacionais (Piovesan, 2006).

Quanto à universalidade dos Direitos Humanos: A responsabilidade do Estado concentra-se no desafio de extensão universal da cidadania, sem qualquer discriminação. Concentra-se ainda na tarefa de conferir cumprimento às obrigações

internacionais assumidas relativamente aos direitos humanos ratificados pelo Brasil. Cabe ao Estado garantir todos os direitos a todas as pessoas, independente de qualquer condição (2006).

Com relação ao processo de especificação do sujeito de direito, cabe ao Estado instituir políticas públicas que introduzam um tratamento diferenciado e especial aos grupos sociais que, por exemplo, sofram padrões discriminatórios. As ações afirmativas, as políticas sociais para grupos vulneráveis ou em condições de vulnerabilidade social, constituem uma obrigação do Estado e de toda a sociedade.

A responsabilidade do Estado na consolidação da cidadania está condicionada ao fortalecimento de estratégias que sejam capazes de implementar os três elementos essenciais à cidadania plena, o sucesso de sua atuação e de suas instituições, no que tange à consolidação da cidadania, está absolutamente condicionada à tarefa de repensar e reimaginar a atuação estatal, sob uma nova lógica e referência. É a concepção inovadora da cidadania e dos direitos humanos (PIOVESAN, 2003, p.342).

Verificamos que o Estado brasileiro a partir da Constituição Federal de 1988 adotou um modelo fundado no Estado Democrático e de Direito, com enfoque na cidadania, nos direitos humanos e na efetivação de políticas públicas. As Constituições dos Estados estabelecem direitos e deveres de cada cidadão e as normas que devem orientar a ação executiva do Estado, através das políticas públicas.

Cabe ao Estado, através das políticas públicas, produzir e/ou distribuir bens e serviços coletivos, bem como, criar condições de acesso ao usufruto desses direitos, por parte de todos os cidadãos. As políticas do Estado podem também ser

compreendidas como as ferramentas escolhidas pela sociedade para que o Estado regule as relações entre os diferentes grupos de interesse. Nessa regulação, ou nesse processo de impor regras, estabelecer regulamentos, determinados interesses privados podem ser transformados em direitos, outros não (TEIXEIRA, 2000).

Segundo Teixeira (2000, p.2) políticas públicas são diretrizes, princípios norteadores da ação do poder público. São regras e procedimentos para as relações entre o poder público e a sociedade. São as mediações entre atores da sociedade civil e do Estado. Pressupõem a participação da sociedade civil na elaboração, execução e fiscalização da política pública. São políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamento) que orientam um conjunto integrado de ações e decisões articuladas que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos e afetam positiva ou negativamente a população ou alguns setores sociais.

Em suma, podemos concluir que o Estado Brasileiro, como acontece com outros Estados Nacionais na Região, assume um perfil de um Estado Orientador, Regulador e Promotor de direitos humanos e cidadania. O Estado assume um perfil orientador, quando assume o papel de divulgação para o cidadão de quais são os seus direitos e em que medida eles podem ser exercidos. A função reguladora do Estado é realizada, quando o Estado regula o exercício desses direitos na sociedade, como acontece hoje em dia com as uniões afetivas entre pessoas do mesmo sexo. Por fim, o Estado assume um papel promotor dos direitos humanos, quando, através de políticas públicas, ações afirmativas e boas práticas, investe na construção da cidadania das pessoas.

## **5. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ESTRATÉGIA PARA EFETIVAÇÃO DE UMA CULTURA DE RESPEITO E PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL E NO MUNDO**

Não basta ensinar Direitos Humanos.  
É preciso criar uma cultura prática desses direitos.  
As palavras voam.  
Os escritos permanecem.  
Os exemplos arrastam.  
O caminho é avançar no exercício da solidariedade.

André Franco Montoro

Nos capítulos anteriores discorremos sobre os direitos humanos como direitos inalienáveis, imprescritíveis, indivisíveis que são devidos a todas as pessoas sem distinção de raça, cor ou sexo. Vimos ainda que os Estados nacionais democráticos têm assumido o papel de agentes orientadores, reguladores e promotores de direitos humanos. Neste capítulo discutiremos o papel da educação na efetivação dos direitos humanos.

Dentre o rol dos direitos humanos, o direito à educação encontra-se amparado por normas nacionais e internacionais e é reconhecido como um direito fundamental, seja do ponto de vista individual, porque inclui um processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana, seja do ponto de vista coletivo, porque é um direito a uma política educacional que favoreça o acesso de todos e todas à educação.

Nesse sentido, o direito à educação é afirmado na Constituição Federal de 1988 como um direito social previsto nos artigos 6º e 205, que estabelecem que a

educação não é só dever do Estado, mas da família e da sociedade a quem cabe promover, incentivar e colaborar para a realização desse direito (CF/88).

A educação como um direito humano fundamental é tratada pela legislação educacional, principalmente, no Plano Nacional de Educação (PNE), que está em discussão no Congresso Nacional através do Projeto de Lei (PL) 8.035/2010<sup>7</sup>.

A educação, contudo, também é vista como um instrumento para a realização e efetivação dos direitos humanos em nosso país, na medida em que evita preconceitos e violações aos Direitos Humanos. Podemos afirmar, neste sentido, que mais educação propicia menos repressão e menos violações aos direitos humanos.

Esta abordagem da educação como instrumento de efetivação dos Direitos Humanos é feita pela Educação em Direitos Humanos (EDH), prevista em documentos internacionais de direitos humanos, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH):

---

<sup>7</sup> O projeto de lei que cria o Plano Nacional de Educação (PNE), para vigorar de 2011 a 2020, foi enviado pelo governo federal ao Congresso em 15 de dezembro de 2010. O novo PNE apresenta dez diretrizes objetivas e 20 metas, seguidas das estratégias específicas de concretização. O texto prevê formas de a sociedade monitorar e cobrar cada uma das conquistas previstas. As metas seguem o modelo de visão sistêmica da educação estabelecido em 2007 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Tanto as metas quanto as estratégias premiam iniciativas para todos os níveis, modalidades e etapas educacionais. Além disso, há estratégias específicas para a inclusão de minorias, como alunos com deficiência, indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida. Universalização e ampliação do acesso e atendimento em todos os níveis educacionais são metas mencionadas ao longo do projeto, bem como o incentivo à formação inicial e continuada de professores e profissionais da educação em geral, avaliação e acompanhamento periódico e individualizado de todos os envolvidos na educação do país — estudantes, professores, profissionais, gestores e demais profissionais, estímulo e expansão do estágio [...] O novo plano dá relevo à elaboração de currículos básicos e avançados em todos os níveis de ensino e à diversificação de conteúdos curriculares e prevê a correção de fluxo e o combate à defasagem idade-série. São estabelecidas metas claras para o aumento da taxa de alfabetização e da escolaridade média da população. Entre outras propostas mencionadas no texto estão a busca ativa de pessoas em idade escolar que não estejam matriculadas em instituição de ensino e monitoramento do acesso e da permanência na escola de beneficiários de programas de transferência de renda e do programa de prestação continuada (PPC) destinado a pessoas com deficiência. O documento determina a ampliação progressiva do investimento público em educação até atingir o mínimo de 7% do produto interno bruto (PIB) do país, com revisão desse percentual em 2015 (MEC, 2013).

A educação será direcionada ao desenvolvimento integral da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades humanas fundamentais (Art. 26).

No Brasil, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) em suas três versões, o Comitê Nacional de EDH (CNEDH) e o Plano Nacional de EDH (PNEDH), constituem os órgãos e políticas que formam o embrião do sistema nacional de educação em direitos humanos. Esses instrumentos são a resposta do Brasil a compromissos internacionais assumidos pela efetivação da educação em direitos humanos em nosso país.

Essa política pública nacional, que tem sido impulsionada principalmente pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) e pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Social (SECADI) do Ministério da Educação (MEC), têm orientado os estados membros da federação a criarem seus comitês e planos estaduais de EDH.

No caso da Bahia, o Comitê Estadual de EDH (CEDH) foi criado pelo Decreto Estadual nº 11.994, de 14 de março de 2010 e os Planos Estaduais de Direitos Humanos (PEDH) e de EDH (PEEDH) foram aprovados e publicados pelo Estado em dezembro de 2009. Pretende-se com a criação desses órgãos e planos a construção de um sistema nacional de EDH que favoreça a construção de uma cultura de respeito e promoção dos direitos humanos em nossas escolas, universidades, centros de formação, Organizações Não Governamentais (ONGs), movimentos sociais etc.

É essa política pública que pretendemos analisar em nosso trabalho. Buscamos conhecer melhor não só a política apresentada nos planos, programas e projetos, mas a atuação dos órgãos gestores da política e, em especial, a

compreensão ou percepção dessa política pelos principais atores do sistema que são as professoras e professores que atuam na rede pública de educação da Bahia.

Entendemos que o PNDH, o PNEDH, o PNE, o PEEDH e o PEDH da Bahia são mais do que cartas de intenções de governos democráticos, são princípios, normas e diretrizes programáticas, são políticas públicas que devem orientar a atuação do Estado, de seus gestores e professores que atuam na educação, em órgãos de justiça e segurança e na sociedade como um todo.

### **5.1 A Educação em Direitos Humanos**

A DUDH é considerada a norma fundamental do Sistema Internacional de Educação em Direitos Humanos, que motiva todas as outras normas do sistema. Sua função é declarar os princípios e valores que dão sustentação às ações em direitos humanos, bem como orientar a legislação dos países signatários nesse campo. Ela é, portanto, o marco teórico, jurídico, político e educacional dos direitos humanos. A DUDH trata da educação em direitos humanos em seu preâmbulo quando afirma que:

“[...] Os Estados-Membros se comprometem a desenvolver, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos humanos e liberdades fundamentais e a observância desses direitos e liberdades”.

Em sua introdução a Declaração estabelece 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 universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (DUDH,2013).

Nesse sentido, a DUDH resultou em um conjunto de responsabilidades por parte dos Estados em adotar medidas progressivas internacionais e nacionais de efetivação e defesa dos Direitos Humanos, principalmente, através do ensino e da educação.

No mesmo prisma, o Congresso Internacional sobre Educação em prol dos Direitos Humanos e da Democracia, realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em março de 1993, instituiu o Plano Mundial de Ação para a educação em direitos humanos que foi referendado na Conferência Mundial de Viena de 1993, visando promover, estimular e orientar compromissos em prol da educação em defesa da paz, da democracia, da tolerância e do respeito à dignidade da pessoa humana (ZENAIDE, 2008).

Entre outras políticas, o programa aprovado em Viena consagrou questões como erradicação do analfabetismo, a inclusão de direitos humanos nos currículos de todas as instituições do ensino formal e não-formal, assim como a necessidade de promover a realização de programas e estratégias educativas visando ampliar o máximo a educação em direitos humanos (2008).

Tendo como objetivo reiterar a importância de uma educação em direitos humanos, a ONU declara em dezembro de 1994 a década da educação, através da Resolução 49/184, equivalendo ao período de 01 de janeiro a 31 de dezembro de 2004. Com isso a ONU reconhece e defende o direito de toda pessoa humana à educação em todos os níveis com o pleno exercício das liberdades fundamentais e o respeito aos direitos humanos.

O acesso à educação, dessa forma, é posto como um meio de potencialização dos sujeitos para participarem e tomarem decisões na defesa dos seus direitos. A educação, enquanto bem e direito, é que vai dinamizar todo um conjunto de compromissos em relação à educação para os direitos humanos.

O Pacto Internacional dos Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) corrobora com uma educação voltada para os direitos humanos como uma condição indispensável a um desenvolvimento econômico e social sustentado, justo e solidário, voltado para a construção da cidadania em relação ao indivíduo e da democracia em relação à sociedade.

A Declaração e Plano de Ação Integrado sobre Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia ratificada pela Conferência Geral da UNESCO em 1995, afirma o compromisso em dar prioridade à educação de crianças, adolescentes e jovens face às formas de intolerância, racismo e xenofobia (UNESCO, 2013).

Nessa linha de raciocínio, a Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância (CMR) realizada em Durban, África do Sul, em 2001, indicou para os Estados o compromisso com a luta contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância religiosa, a implementação de programas culturais e educacionais que incluam componentes antidiscriminatórios e antirracistas, a realização de campanhas públicas de informação, programas de educação em direitos humanos em todos os níveis, produção de material didático e programas de educação pública formal e informal que promovam a diversidade cultural e religiosa e a implementação de políticas de promoção da igualdade de oportunidades (ZENAIDE, 2008).

Para implementação dos objetivos e metas desta década o Alto Comissariado para os direitos humanos da ONU elaborou o plano de ação internacional que pretende, entre outras coisas, avaliar necessidades e definir estratégias no campo da educação em direitos humanos; criar e reforçar programas de educação em matéria de direitos humanos a nível internacional, regional, nacional e local; coordenar a elaboração de materiais didáticos em matéria de direitos humanos; reforçar o papel dos meios de comunicação social; promover e divulgar a DUDH a nível mundial (ONU, 2013).

Ao analisar os maiores problemas mundiais, a ONU estabeleceu 8 (oito) Objetivos do Milênio (8 Jeitos de Mudar o Mundo) na Declaração do Milênio, ratificada no ano 2000. Essa Declaração reúne os planos de todos os Estados-Membros da ONU para melhorar a vida de todos os habitantes do planeta no século XXI. Até 2015 todos os 191 Estados-Membros assumiram o compromisso de: erradicar a extrema pobreza e a fome; atingir o ensino básico e fundamental; promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; reduzir a mortalidade infantil; melhorar a saúde materna; combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; garantir a sustentabilidade ambiental e estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento (ONU,2013).

Muitas têm sido as contribuições referentes aos dispositivos, medidas e instrumentos específicos dos direitos humanos aos quais os Objetivos do Milênio podem se alinhar, mas todas possuem como característica comum o fato de suas conexões serem amplas e óbvias. Como a Declaração do Milênio considera o desenvolvimento sob a perspectiva dos direitos humanos, podemos dizer que são relevantes todas as medidas estabelecidas em convenções e tratados internacionais

como a DUDH e o PIDESC e em medidas nacionais como o PNEDH e seus respectivos planos estaduais.

Com relação ao processo de monitoramento, a Resolução ONU 52/127 de 12.12.1997 definiu os órgãos de controle da aplicação dos tratados em matérias de direitos humanos, como órgão de acompanhamento do Plano de Ação para a Década da ONU de ações de educação e informação em matéria de direitos humanos (ZENAIDE, 2008). No Brasil, este monitoramento vem sendo realizado pelo comitê nacional e pelos comitês estaduais, todavia, as universidades têm um papel fundamental no monitoramento dessa política.

No âmbito regional<sup>8</sup>, a Conferência Regional sobre educação em direitos humanos na América Latina, realizada no México em dezembro de 2001 com o objetivo de avaliar o estado da educação em direitos humanos na Região, ressaltou a necessidade de se intensificar a política dos Estados no campo dos direitos humanos.

## **5.2 O Sistema Nacional de Educação em Direitos Humanos**

A educação em direitos humanos no Brasil, assim como na América Latina, no primeiro momento esteve a cargo dos movimentos sociais no contexto das lutas populares como estratégia de resistência cultural às violações aos Direitos Humanos e como fundamento para o processo emancipador de conquistas e criação de direitos (ZENAIDE, 2008).

---

<sup>8</sup> É importante esclarecer que o sistema de proteção aos direitos humanos no mundo é dividido no sistema internacional da ONU e em sistemas regionais (Sistema Americano coordenado pela Organização dos Estados Americanos (OEA), Sistema Europeu e Sistema Africano).

Os fundamentos teóricos e metodológicos para a educação em direitos humanos estavam inseridos numa abordagem crítica da educação, considerando que seus objetivos adotavam uma visão crítica e transformadora dos valores e atitudes, relações e práticas sociais. Em outras palavras, a educação popular, nessa conjuntura, entre outras formas de mobilização popular, passa a exercer fundamentalmente o papel, em uma perspectiva crítica, de conscientizadora da sociedade excluída, tentando com isso diminuir as desigualdades sociais e, acima de tudo, efetivar a participação popular nas reformas sociais.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que consagrou o Estado Democrático e de Direito, o país ampliou processos de ratificação dos Direitos Humanos na legislação nacional, incorporando as normas da DUDH como norma constitucional, criando importantes mecanismos nacionais de proteção aos direitos humanos em nível constitucional e infraconstitucional.

### **5.3 Programa Nacional de Direitos Humanos – Versão I (PNDH I)**

Em 1996, o Estado Brasileiro em resposta a pressões sociais cria o primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) buscando transformar os direitos humanos em eixo articulador e transversal de programas e projetos de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos. O objetivo do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), elaborado pelo Ministério da Justiça em conjunto com diversas organizações da sociedade civil, é, identificando os principais obstáculos à promoção e proteção dos direitos humanos no Brasil, eleger prioridades e apresentar propostas concretas de caráter administrativo, legislativo e político-cultural que busquem equacionar os mais graves problemas que hoje

impossibilitam ou dificultam a sua plena realização. O PNDH é resultante de um longo e muitas vezes penoso processo de democratização da Sociedade e do Estado brasileiro (BRASIL, Programa Nacional de Direitos Humanos I, 1996).

O PNDH I estabeleceu como uma das linhas de ação do governo brasileiro a implementação do PNEHDH atendendo a compromissos firmados no plano internacional com a Década da EDH. Este plano define a Educação e Cidadania como a base para uma cultura de Direitos Humanos, produção e distribuição de informações e conhecimento. Nessa linha, as principais propostas do PNDH I, em curto prazo, são:

1. Criar e fortalecer programas de educação para o respeito aos direitos humanos nas escolas de primeiro, segundo e terceiro grau, através do sistema de "temas transversais" nas disciplinas curriculares, atualmente adotado pelo Ministério da Educação e do Desporto, e através da criação de uma disciplina sobre direitos humanos.
2. Apoiar a criação e desenvolvimento de programas de ensino e de pesquisa que tenham como tema central a educação em direitos humanos (BRASIL, PNDH I).
3. Apoiar programas de informação, educação e treinamento de direitos humanos para profissionais de direito, policiais, agentes penitenciários e lideranças sindicais, associativas e comunitárias, para aumentar a capacidade de proteção e promoção dos direitos humanos na sociedade brasileira

Ao adotar, em 13 de maio de 1996, o Programa Nacional de Direitos Humanos, o Brasil se tornou um dos primeiros países do mundo a cumprir recomendação específica da Conferência Mundial de Direitos Humanos (Viena, 1993), atribuindo ineditamente aos direitos humanos o *status* de política pública governamental. Sem abdicar de uma compreensão integral e indissociável dos direitos humanos, o programa original conferiu maior ênfase à garantia de proteção dos direitos civis (BRASIL, Programa Nacional de Direitos Humanos II, 2002).

#### **5.4 Programa Nacional de Direitos Humanos – Versão II (PNDH II)**

O processo de revisão do PNDH I, com a publicação do PNDH II em 2002, constituiu um novo marco na promoção e proteção dos direitos humanos no País, ao elevar os direitos econômicos, sociais e culturais ao mesmo patamar de importância dos direitos civis e políticos, atendendo à reivindicação formulada pela sociedade civil por ocasião da IV Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada em 13 e 14 de maio de 1999 na Câmara dos Deputados, em Brasília.

A atualização do PNDH permitiu que o governo brasileiro fizesse um balanço dos progressos alcançados desde 1996 das propostas de ação que se tornaram programas governamentais e dos problemas identificados na implementação do PNDH I.

A inclusão dos direitos econômicos, sociais e culturais, de forma consentânea com a noção de indivisibilidade e interdependência de todos os direitos humanos expressa na Declaração e Programa de Ação de Viena (1993), orientou-se pelos parâmetros definidos na Constituição Federal de 1988, inspirando-se também no Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 e no

Protocolo de São Salvador em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ratificados pelo Brasil em 1992 e 1996, respectivamente.

O PNDH II, publicado em 2002, incorporou ações específicas no campo da garantia do direito à educação, à saúde, à previdência e assistência social, ao trabalho, à moradia, a um meio ambiente saudável, à alimentação, à cultura e ao lazer, assim como propostas voltadas para a educação e sensibilização de toda a sociedade brasileira com vistas à construção e consolidação de uma cultura de respeito aos direitos humanos.

O PNDH II deixa de circunscrever as ações propostas a objetivos de curto, médio e longo prazo, e passa a ser implementado por meio de planos de ação anuais, os quais definirão as medidas a serem adotadas, os recursos orçamentários destinados a financiá-las e os órgãos responsáveis por sua execução. Em relação à EDH, as principais propostas do PNDH II são:

1. Apoiar a criação, nas universidades, de cursos de extensão e especialização voltados para a proteção e promoção de direitos humanos.
2. Apoiar a ampliação de programas voltados para jovens de 15 a 18 anos, que possibilitem o acesso à complementação educacional, qualificação profissional, capacitação em direitos humanos e participação comunitária, a exemplo dos Programas "Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano" e "Serviço Civil Voluntário".
3. Fortalecer programas de educação em direitos humanos nas escolas de ensino fundamental e médio, com base na utilização dos 'temas

transversais' estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.

4. Apoiar programas de ensino e de pesquisa que tenham como tema central a educação em direitos humanos.
5. Apoiar programas de formação, educação e treinamento em direitos humanos para profissionais de direito, policiais, agentes penitenciários e lideranças sindicais, associativas e comunitárias.
6. Promover programas de formação e qualificação de agentes comunitários de justiça e de direitos humanos, assim como programas de qualificação dos membros de conselhos municipais, estaduais e federais de direitos humanos.

Em 2010, foi lançado o PNDH III que tem como diretriz a garantia da igualdade na diversidade, com respeito às diferentes crenças, liberdade de culto e garantia da laicidade do Estado brasileiro, prevista na Constituição Federal.

### **5.5 Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)**

A SEDH, através da Portaria nº 98/09 de julho de 2003, cria o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) com o propósito de conceber políticas públicas no campo da EDH, principalmente, elaborar e aprovar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH).

O processo de elaboração do PNEDH teve início em 2003 com a criação do CNEDH, formado por especialistas, representantes da sociedade civil, instituições públicas e privadas e organismos internacionais. Fruto de um trabalho

concentrado do CNEDH, a primeira versão do PNEDH foi lançada pelo MEC e a SEDH em dezembro daquele ano, para orientar a implementação de políticas, programas e ações comprometidas com a cultura de respeito e promoção dos direitos humanos (BRASIL, PNEDH, 2006).

Para efetivar a implementação do PNEDH a SEDH criou em 2005 a Coordenação Geral de EDH vinculada à, Subsecretaria de Promoção e Defesa para implementar programas projetos e ações.

Após a aprovação do PNEDH foram criados Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos. Em 2006, o PNEDH foi revisto, atualizado e aprovado pelo CNEDH, o qual se responsabilizou por sua versão definitiva. A atual versão do PNEDH se destaca como política pública em dois sentidos principais: primeiro, consolidando uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa.

O PNEDH situa a EDH como um processo multidimensional, que propõe articular o debate sobre os direitos humanos e a formação para a cidadania e para a democracia no Brasil. A concepção de direitos humanos presente no plano incorpora a compreensão de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da diversidade, e na universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos como previsto na Declaração de Viena (1993). Abaixo, no quadro 01, destacamos os objetivos gerais do PNEDH:

**QUADRO 01 – OBJETIVOS GERAIS DO PNEDH****Objetivos Gerais do PNEDH**

1. Destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito;
2. Enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática;
3. Encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas;
4. Contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a EDH;
5. Estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos;
6. 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);
7. Avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) no que se refere às questões da educação em direitos humanos;
8. Orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos;
9. Estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos;
10. Estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos;
11. Incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em direitos humanos;
12. Balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios;
13. Incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência.

O PNEDH está dividido em 05 eixos temáticos que são: **educação básica, educação superior, educação não-formal, educação dos profissionais de justiça e segurança e educação e mídia**. No quadro 2, considerando que o foco da nossa pesquisa é na educação básica, destacamos os princípios norteadores da educação em direitos humanos e algumas ações programáticas previstas no plano para este eixo.

### QUADRO 02 – PRINCIPIOS NORTEADORES E AÇÕES PROGRAMÁTICAS

Princípios norteadores	Ações programáticas
<p>1. A educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;</p> <p>2. A escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos;</p> <p>3. A educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;</p> <p>4. A educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;</p> <p>5. A educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e</p>	<p>1. Propor a inserção da educação em direitos humanos nas diretrizes curriculares da educação básica;</p> <p>2. Integrar os objetivos da educação em direitos humanos aos conteúdos, recursos, metodologias e formas de avaliação dos sistemas de ensino;</p> <p>3. Desenvolver uma pedagogia participativa que inclua conhecimentos, análises críticas e habilidades para promover os direitos humanos;</p> <p>4. Promover a inserção da educação em direitos humanos nos processos de formação inicial e continuada dos(as) trabalhadores(as) em educação, nas redes de ensino e nas unidades de internação e atendimento de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, incluindo, dentre outros(as), docentes, não-docentes, gestores (as) e leigos(as);</p> <p>5. Fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação</p>

<p>permeiar o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;</p> <p>6. A prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais.</p>	<p>sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas;</p> <p>6. Apoiar a implementação de projetos culturais e educativos de enfrentamento a todas as formas de discriminação e violações de direitos no ambiente escolar;</p> <p>7. Favorecer a inclusão da educação em direitos humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas, adotando as práticas pedagógicas democráticas presentes no cotidiano;</p>
---	---

Fonte: Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2006.

O PNEDH foi concebido com o objetivo de contribuir para a vigência de um estado brasileiro democrático, embasado em uma proposta que prioriza as políticas públicas em busca da melhoria das condições de vida da população. O PNEDH, na condição de política pública, apresenta-se como um instrumento orientador e fomentador de ações educativas, no campo da educação formal e não formal e nas esferas pública e privada.

Segundo MENDONÇA (2009), em acordo com o Programa Mundial de EDH da ONU, o PNEDH considera que os direitos humanos são uma área de conhecimento transdisciplinar que deve estar presente na formação de todas e todos desde a mais tenra idade, alcançando, inclusive, a formação inicial e continuada de nível superior de todos os cursos.

Em relação à educação básica, O PNEDH propõe o desenvolvimento de políticas, leis, e estratégias educacionais pautadas pelos direitos humanos de forma participativa, buscando o aperfeiçoamento do currículo, a capacitação de professores e de outros profissionais da educação básica, em conjunto com as comunidades escolar e local, reforçando o processo de gestão democrática da educação (MENDONÇA, 2009).

Sob este enfoque a EDH vai além de uma aprendizagem cognitiva ou de um mero entendimento histórico e legal dos direitos humanos. Ela compreende uma aprendizagem voltada ao desenvolvimento social e emocional que visa ao entendimento mútuo, ao respeito, à dignidade, garantindo que o ensino e a aprendizagem da educação em direitos humanos ocorram tanto pela transmissão de conteúdos como por meio de experiências que assegurem que todos os componentes e processos da aprendizagem, incluindo, o currículo, materiais, métodos e treinamentos conduzam à aprendizagem dos direitos humanos.

A EDH está presente também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no Plano Nacional de Educação (PNE), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no Plano Nacional de Extensão Universitária e nas Diretrizes Nacionais Curriculares para os cursos de graduação. A LDB 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 desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2008).

No ano de 2012, o Conselho Nacional de Educação (CNE) posiciona-se sobre a Educação em Direitos Humanos através da Resolução nº 01 de 30 de maio

de 2012, estabelecendo as **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**.

As Diretrizes Nacionais para a educação em direitos humanos são fruto do parecer 08/2012 do CNE/Conselho Pleno, aprovado em 06/03 2012. O parecer foi construído no âmbito dos trabalhos de uma comissão interinstitucional, coordenada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que trata do assunto em uma de suas comissões bicameras.

Participaram da comissão interinstitucional a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), Secretaria de Educação Básica (SEB) e o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH).

Conforme o Parecer 08/2012, durante o processo de elaboração das diretrizes foram realizadas, além das reuniões de trabalho da comissão bicameral do Conselho Pleno do CNE e da comissão interinstitucional, duas reuniões técnicas com especialistas no assunto, ligados a diversas instituições, no intuito de construir diretrizes, que expressassem os interesses e desejos de todos/as os/as envolvidos/as com a educação nacional, ocorreram consultas por meio de duas audiências públicas e da disponibilização do texto, com espaço para envio de sugestões, nos sites do CNE, MEC e SDH.

Neste processo, foram de grande importância as sugestões da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas; Centro de Defesa da Vida e dos Direitos Humanos Carmem Bascarán de Açailândia, Maranhão; Diretoria de Cidadania e Direitos Humanos (DCDH) da Secretaria de Educação do Distrito

Federal, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de São Paulo, Grupo de Estudos e Pesquisas em Sexualidades, Educação e Gênero (GEPSEX) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e do Observatório de Educação em Direitos Humanos dos *campi* da Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) de Bauru e de Araraquara.

Para o CNE, os direitos humanos são frutos da luta pelo reconhecimento, realização e universalização da dignidade humana. Histórica e socialmente construídos, dizem respeito a um processo em constante elaboração, ampliando o reconhecimento de direitos face às transformações ocorridas nos diferentes contextos sociais, históricos e políticos.

Nesse processo, a educação vem sendo entendida como uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos Direitos Humanos, quanto para a compreensão de que a cultura dos Direitos Humanos é um dos alicerces para a mudança social. Assim sendo, a educação é reconhecida como um dos direitos humanos e a educação em direitos humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação (BRASIL, 2012, p.01).

As profundas contradições, que marcam a sociedade brasileira, indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural que promovem a pobreza, as desigualdades, às discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana.

Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos). Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da

educação, em todos os níveis e modalidades, envidar esforços para reverter essa situação construída historicamente.

Em suma, estas contradições precisam ser reconhecidas, exigindo o compromisso dos vários agentes públicos e da sociedade com a realização dos direitos humanos (BRASIL, 2012, p.02).

Neste contexto, a educação em direitos humanos emerge como uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades. Ela poderá influenciar na construção e na consolidação da democracia como um processo para o fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos dos seus direitos.

Como a educação em direitos humanos requer a construção de concepções e práticas que compõem os direitos humanos e seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana, ela se destina a formar crianças, jovens e adultos para participar ativamente da vida democrática e exercitar seus direitos e responsabilidades na sociedade, também respeitando e promovendo os direitos das demais pessoas. É uma educação integral que visa o respeito mútuo, pelo outro e pelas diferentes culturas e tradições (BRASIL, 2012, p.02).

Para a sua consolidação, a educação em direitos humanos precisa da cooperação de uma ampla variedade de sujeitos e instituições que atuem na proposição de ações que a sustentam. Para isso todos os atores do ambiente educacional devem fazer parte do processo de implementação da educação em direitos humanos. Isso significa que todas as pessoas, independente do seu sexo, origem nacional, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; orientação sexual; identidade de gênero, faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos globais e do

desenvolvimento, têm a possibilidade de usufruírem de uma educação democrática e não discriminatória.

Para o Conselho Nacional de Educação, reconhecer e realizar a educação como direito humano e a educação em direitos humanos como um dos eixos fundamentais do direito à educação exige posicionamentos claros quanto à promoção de uma cultura de direitos. Essa concepção de educação em direitos humanos é refletida na própria noção de educação expressa na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

Segundo as Diretrizes Nacionais, o Marco Legal para a Educação em Direitos Humanos está nos seguintes documentos:

- a) Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948;
- b) Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011);
- c) Constituição Federal de 1988;
- d) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996);
- e) Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014);
- f) Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/Decreto nº 7.037/2009);
- g) Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006); e
- h) Diretrizes nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como outros documentos nacionais e internacionais que visem assegurar o direito à educação a todos(as).

É importante destacar que a relação e a ordem de posição dos documentos relacionados pelas Diretrizes Nacionais não é uma mera coincidência, ela revela a hierarquia entre as normas e orienta a sua aplicação no país. Adicione-se a isso as normas estaduais, como no caso da Bahia, o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (PEEDH). Os artigos 1º e 2º das Diretrizes Nacionais revelam:

Art. 1º A presente Resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

§ 1º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana.

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais.

Nos dois artigos citados acima, as Diretrizes Nacionais integram as normas de educação em direitos humanos no sistema de ensino do País, determinando a adoção sistemática nos processos educacionais. Já o artigo 3º das diretrizes estabelece a finalidade da educação em direitos humanos, bem como seus princípios orientadores:

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

I - dignidade humana;

- II - igualdade de direitos;
- III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- IV - laicidade do Estado;
- V - democracia na educação;
- VI - transversalidade, vivência e globalidade; e
- VII - sustentabilidade socioambiental.

No artigo 3º são fixadas as dimensões da educação em direitos humanos.

Art. 4º A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões:

I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;

II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;

III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;

IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e

V - 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 diferentes formas de violação de direitos.

O CNE fixa, no artigo 5º das Diretrizes Nacionais, o Objetivo Central da educação em direitos humanos e dá outras providências:

Art. 5º A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.

§ 1º Este objetivo deverá orientar os sistemas de ensino e suas instituições no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos adequadas às necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus contextos.

§ 2º Os Conselhos de Educação definirão estratégias de acompanhamento das ações de Educação em Direitos Humanos.

Um dos principais objetivos da defesa dos direitos humanos é a construção de sociedades que valorizem e desenvolvam condições para a garantia da dignidade humana. Nesse marco, o objetivo da educação em direitos humanos é que a pessoa e/ou grupo social se reconheça como sujeito de direitos, assim como seja capaz de exercê-los e promovê-los ao mesmo tempo em que reconheça e respeite os direitos do outro. A educação em direitos humanos busca também desenvolver a sensibilidade ética nas relações interpessoais, em que cada indivíduo seja capaz de perceber o outro em sua condição humana.

Nesse horizonte, a finalidade da educação em direitos humanos é a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural (MALDONADO, 2004, p. 24).

Esses objetivos orientam o planejamento e o desenvolvimento de diversas ações da educação em um dos capítulos, que consideramos importante nas diretrizes nacionais, presentes nos artigos 6º e 7º, e estabelecem as orientações para a inclusão da educação em direitos humanos no planejamento da educação, na educação básica e superior.

Art. 6º 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.

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas:

I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; Ministério da Educação .

II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;

III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional.

Do artigo 8º ao 12º, as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos disciplinam a inclusão desse conteúdo na formação dos professores e de profissionais de diferentes áreas do conhecimento, da pesquisa e produção de material didático e instrucional e da produção e difusão de conhecimento nesse campo.

Art. 8º A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais.

Art. 9º A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento

Art. 10. Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa deverão fomentar e divulgar estudos e experiências bem sucedidas realizados na área dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos.

Art. 11. Os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos.

Art. 12. As Instituições de Educação Superior estimularão ações de extensão voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os segmentos sociais em situação de exclusão social e

violação de direitos, assim como com os movimentos sociais e a gestão pública.

A Educação em Direitos Humanos, segundo as Diretrizes Nacionais, com finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

- **Dignidade humana:** Relacionada a uma concepção de existência humana fundada em direitos. A ideia de dignidade humana assume diferentes conotações em contextos históricos, sociais, políticos e culturais diversos. É, portanto, um princípio em que se devem levar em consideração os diálogos interculturais na efetiva promoção de direitos que garantam às pessoas e grupos viverem de acordo com os seus pressupostos de dignidade.
- **Igualdade de direitos:** O respeito à dignidade humana, devendo existir em qualquer tempo e lugar, diz respeito à necessária condição de igualdade na orientação das relações entre os seres humanos. O princípio da igualdade de direitos está ligado, portanto, à ampliação de direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais a todos os cidadãos e cidadãs, com vistas a sua universalidade, sem distinção de cor, credo, nacionalidade, orientação sexual, biopsicossocial e local de moradia.
- **Reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades:** Esse princípio se refere ao enfrentamento dos preconceitos e das discriminações, garantindo que diferenças não sejam transformadas em desigualdades. O princípio jurídico-liberal de igualdade de direitos do indivíduo deve ser complementado, então, com os princípios dos direitos humanos da garantia da alteridade entre as pessoas, grupos e coletivos.

Dessa forma, igualdade e diferença são valores indissociáveis que podem impulsionar a equidade social.

- **Laicidade do Estado:** Esse princípio se constitui em pré-condição para a liberdade de crença garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e pela Constituição Federal Brasileira de 1988. Respeitando todas as crenças religiosas, assim como as não crenças, o Estado deve manter-se imparcial diante dos conflitos e disputas do campo religioso, desde que não atentem contra os direitos fundamentais da pessoa humana, fazendo valer a soberania popular em matéria de política e de cultura. O Estado, portanto, deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do País, sem praticar qualquer forma de proselitismo.
- **Democracia na educação:** Direitos Humanos e democracia alicerçam-se sobre a mesma base - liberdade, igualdade e solidariedade - expressando-se no reconhecimento e na promoção dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais. Não há democracia sem respeito aos Direitos Humanos, da mesma forma que a democracia é a garantia de tais direitos. Ambos são processos que se desenvolvem continuamente por meio da participação. No ambiente educacional, a democracia implica na participação de todos/as os/as envolvidos/as no processo educativo.
- **Transversalidade, vivência e globalidade:** Os Direitos Humanos se caracterizam pelo seu caráter transversal e, por isso, devem ser trabalhados a partir do diálogo interdisciplinar. Como se trata da construção de valores éticos, a Educação em Direitos Humanos é também fundamentalmente vivencial, sendo-lhe necessária a adoção de estratégias metodológicas que privilegiem a construção prática destes valores. Tendo uma perspectiva de

globalidade, deve envolver toda a comunidade escolar: alunos/as, professores/as, funcionários/as, direção, pais/mães e comunidade local. Além disso, no mundo de circulações e comunicações globais, a EDH deve estimular e fortalecer os diálogos entre as perspectivas locais, regionais, nacionais e mundiais das experiências dos/as estudantes.

- **Sustentabilidade socioambiental:** A EDH deve estimular o respeito ao espaço público como bem coletivo e de utilização democrática de todos/as. Nesse sentido, colabora para o entendimento de que a convivência na esfera pública se constitui numa forma de educação para a cidadania, estendendo a dimensão política da educação ao cuidado com o meio ambiente local, regional e global. A EDH, então, deve estar comprometida com o incentivo e promoção de um desenvolvimento sustentável que preserve a diversidade da vida e das culturas, condição para a sobrevivência da humanidade de hoje e das futuras gerações. Ainda que as instituições de educação básica e superior não sejam as únicas instâncias a educar os indivíduos em Direitos Humanos, elas têm como responsabilidade a promoção e legitimação dos seus princípios como norteadores dos laços sociais, éticos e políticos. Isso se faz mediante a formação de sujeitos de direitos, capazes de defender, promover e reivindicar novos direitos.

Como pode ser visto, não é por falta de norma que o sistema educacional do país pode realizar uma educação em direitos humanos; segundo a legislação nacional, planos, programas e agora diretrizes nacionais, o país e, especialmente, as Faculdades de Educação devem se empenhar na construção de uma Educação para os Direitos Humanos, visando à construção de uma cultura de respeito e

promoção dos direitos humanos. O não atendimento a estas diretrizes está associado a uma cultura autoritária ainda presente na educação de nosso país que sonega direitos da população.

Nesse entendimento, o processo de construção da cidadania ativa requer, necessariamente, a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, e protagonistas da materialidade das normas e pactos que os regulamentam, englobando a solidariedade internacional e o compromisso com outros povos e nações.

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 e ganha maior importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades e a elevação da autoestima dos grupos socialmente excluídos, de modo a efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, no desenvolvimento de valores, crenças e atitudes em favor dos direitos humanos e da justiça social.

## 6. METODOLOGIA DA PESQUISA

### 6.1 Abordagem Qualitativa

A metodologia de uma pesquisa é o fio condutor do trabalho, é o guia que serve de orientação ao pesquisador na busca da solução de um problema. Ao longo do tempo as diversas correntes teórico-metodológicas agruparam-se em dois blocos: as metodologias quantitativas e as metodologias qualitativas.

No campo das metodologias quantitativas se encontravam as metodologias que buscavam nos modelos lógicos matemáticos os meios para realização de sua investigação. Já no campo das abordagens qualitativas, os modelos matemáticos davam lugar a uma reflexão mais profunda sobre as relações sociais.

Nos últimos tempos, todavia, essa diferença entre os dois campos foi diminuindo, as revoluções culturais proporcionadas pelas teorias da complexidade e da transdisciplinaridade colocaram em xeque as fronteiras entre as metodologias qualitativas e quantitativas.

Com isso, novas abordagens que propunham a combinação de métodos quantitativos com qualitativos passaram a ganhar vigor e confiabilidade já que, dado o reconhecimento de que as coisas são em verdade complexas, a combinação de métodos favorece uma melhor compreensão da realidade estudada.

Como novas propostas, surgiram as pesquisas quali-quantitativas ou quali-quantitativas. Pesquisas estas que se propunham a combinar os métodos de investigação, validando métodos quantitativos com análises qualitativas, confirmando suposições qualitativas através de métodos quantitativos. Na opinião de

Rocha (2013) existe uma defasagem entre os métodos de pesquisa e os objetos históricos sociais como a internet, por exemplo:

Os métodos de investigação científica caminham a passos mais lentos do que os objetos históricos e sociais que encontramos. Ainda temos nas universidades e centros de pesquisa a falsa ideia de que os métodos quantitativos são mais eficazes do que as abordagens qualitativas. A sociedade ocidental deu à ciência uma forma hegemônica de construção da realidade, considerando-a como a única fonte legítima de produção de critérios sobre o que é verdade, sem que se consiga encontrar soluções para os problemas essenciais da vida humana como pobreza, marginalização, violência etc. A boa notícia é que esse cenário vem mudando em razão do grande número de estudos qualitativos em que se busca não uma representatividade numérica do grupo pesquisado, mas um aprofundamento da compreensão do objeto investigado (ROCHA, J. C. 2013, p. 49).

Longe dos rótulos e dos modismos, entendemos que nossa pesquisa é uma abordagem qualitativa como conceituada por Uwe Flick (2009):

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo dele uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevista, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura da interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem (FLICK, Uwe. Desenho da Pesquisa Qualitativa, Editora Artmed, Porto Alegre, 2009. Coleção Pesquisa Qualitativa coordenada por Uwe Flick).

Nessa mesma linha podemos citar a professora de metodologia científica da PUC Rio de Janeiro Mirian Goldenberg (2011):

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa em pesquisa se opõem ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, baseado no modelo de estudo das ciências da natureza. Estes pesquisadores se recusam a legitimar seus

conhecimentos por processos quantificáveis que venham a se transformar em leis e explicações gerais. Afirmam que as ciências sociais têm suas especificidades, que pressupõe uma metodologia própria (GOLDEMBERG, 2011, p.16).

Segundo Goldemberg (2011), a pesquisa qualitativa está associada à corrente da sociologia compreensiva que não se preocupa em quantificar, mas em compreender e às vezes explicar a dinâmica das relações sociais e humanas que são fruto de crenças, valores, atitudes, costumes que formam a percepção de um ser humano ou de um determinado grupo sob uma dada realidade.

Considerando que não existe uma metodologia única aplicável a qualquer tipo de pesquisa e o sujeito investigador, como participante do processo de pesquisa, não se deve optar por um ou outro método de investigação, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas que se adéquam a sua questão de pesquisa, nossa opção foi pela abordagem qualitativa com a utilização de dados quantitativos.

Deste modo, a metodologia qualitativa foi escolhida, tomando por base a possibilidade de combinação de instrumentos de coleta de dados e de triangulação dos resultados. A combinação de métodos de coleta de dados pode fortalecer os resultados de pesquisa, bem como revelar possíveis inconsistências dos resultados, para que estas inconsistências sejam analisadas. Essa metodologia permite ainda a combinação de múltiplas observações na conclusão do trabalho.

## **6.2 A temática estudada: Educação em Direitos Humanos**

A efetivação da educação em direitos humanos tem sido uma questão investigada pelas universidades, pelo Estado e pelas organizações da sociedade

civil no Brasil e no mundo. No caso brasileiro, para a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) 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 internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos orientados à mudança de mentalidades e de práticas individuais e coletivas que possam gerar ações e instrumentos em favor da defesa, da promoção e ampliação dos direitos humanos (Disponível em [www.portaldh.gov.br](http://www.portaldh.gov.br)).

A SDH/PR, sem a menor dúvida, nos dá boas orientações do que vem a ser a educação em direitos humanos. No âmbito do Ministério da Educação (MEC) a educação em direitos humanos tem ficado a cargo da SECADI, que deve estimular e apoiar ações de Instituições de Educação Superior (IES) que objetivem “fortalecer ações, atividades e estruturar materiais educativos sobre EDH” (MEC, 2013 disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é fruto do compromisso do Estado brasileiro e da sociedade civil organizada com a concretização dos direitos humanos. Ao mesmo tempo em que aprofunda questões do PNDH, o PNEDH incorpora aspectos dos principais documentos internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, agregando demandas antigas e contemporâneas de nossa sociedade pela construção de uma cultura de paz, da

democracia, do desenvolvimento e da justiça social (SDH/PR, 2013 disponível em [www.portaldh.gov.br](http://www.portaldh.gov.br)). Efetivar a educação em direitos humanos na educação básica é, portanto, nossa temática de pesquisa.

### 6.3 O Problema e os Objetivos da Pesquisa

Diante da temática da educação em direitos humanos, faltava conhecer a representação social dos professores sobre essa política pública, uma vez que a concepção daqueles de notório saber, bem como dos órgãos governamentais já era conhecida nos planos e programas de direitos humanos.

Nesse prisma formulamos o seguinte problema de pesquisa: **Qual a representação social que os professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia da Rede UNEB 2000, turma 2007 – VIII etapa, têm sobre a Educação em Direitos Humanos (EDH)?**

Para Alves-Mazzotti, o estudo das representações sociais investiga como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana (1994, p. 60 a 78).

Considerando o problema de pesquisa formulado, o **objetivo geral** deste trabalho foi identificar qual a representação social que os professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia da Rede Uneb 2000, têm sobre a educação em direitos humanos, tendo em vista a sistematização de propostas para a implementação das ações programáticas para a educação básica do Plano Nacional de Educação em Direitos (PNEDH).

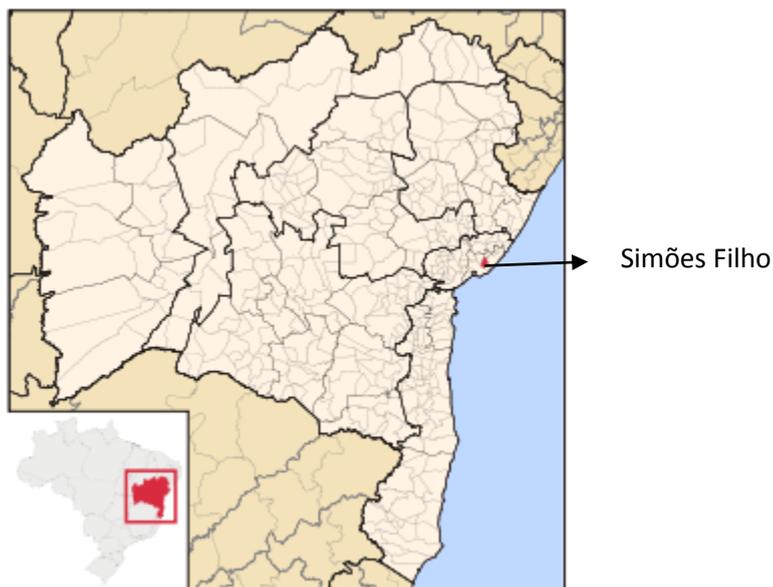
O objetivo geral definido pode ser subdividido nos seguintes **objetivos específicos**:

- a) Identificar a representação social dos professores da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressos do Curso de Pedagogia da Rede UNEB 2000, sobre a educação em direitos humanos;
- b) Sistematizar um conjunto de propostas para efetivação das ações programáticas para a educação básica previstas no Plano nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH);

#### **6.4 O contexto da pesquisa**

A pesquisa sobre a representação social de professores da rede pública de ensino foi proposta para a cidade de Simões Filho, município da Região Metropolitana (RMS), distante 21 quilômetros de Salvador, capital do Estado da Bahia. Sua população estimada em 2012 era de 121. 416 habitantes, que apresenta um IDH médio de 0,73 conforme dados da SEI/PNUD/2000, sendo em termos percentuais a quinta economia do Estado. O Mapa de localização abaixo apresenta a posição de Simões Filho em relação ao Estado da Bahia.

**Figura 01 – Mapa de localização do Município Simões Filho**



Fonte: Google Maps.

O território onde está situado o município de Simões Filho originalmente integrava parte da área do Recôncavo baiano onde desde o século XVII se instalaram os engenhos produtores da cana-de-açúcar. O município foi criado com a emancipação de Salvador do distrito de Água Comprida, com sua denominação atual, em 7 de novembro de 1961, pela lei 1538. Integrando a Região Metropolitana de Salvador (RMS) em 1973, por lei federal.

## **6.5 O universo da pesquisa**

O universo pesquisado é formado por 93 (noventa e três) professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho que concluíram o curso de Pedagogia da Rede UNEB 2000 da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), turma 2007 – VIII

etapa. A UNEB é uma instituição pública de ensino superior do Estado da Bahia, criada pela Lei Delegada n.º 66, de 1º de junho de 1983, reconhecida pela Portaria Ministerial n.º 909, de 31 de julho de 1995, e reestruturada pela Lei Estadual n.º 7176, de 10 de setembro de 1997.

É uma instituição autárquica de regime especial, de ensino, pesquisa e extensão, organizada sob o modelo multicampi e multirregional, estruturada com base no sistema binário e administrada de forma descentralizada, vinculada à Secretaria da Educação do Estado da Bahia. A UNEB está presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema multicampi. Possui 29 Departamentos instalados em 24 campi, sendo que um está sediado na capital do estado, onde se localiza a administração central da instituição, e os demais distribuídos em 23 importantes municípios baianos de médio e grande porte.

A UNEB tem como missão *a produção, difusão, socialização e aplicação do conhecimento nas diversas áreas do saber* e objetiva:

a formação integral do cidadão e o desenvolvimento das potencialidades econômicas, tecnológicas, sociais, culturais, artísticas e literárias da comunidade baiana, sob a égide dos princípios da ética, da democracia, das ações afirmativas, da justiça social, pluralidade étnico-cultural e demais princípios do Direito Público.

Atualmente, a universidade disponibiliza mais de 150 opções de cursos e habilitações nas modalidades presencial e a distância, nos níveis de graduação e pós-graduação, oferecidos nos 29 Departamentos. Além dos Campi, a UNEB está presente na quase totalidade dos 417 municípios do Estado, por intermédio de programas e ações em convênio com organizações públicas e privadas. A figura de nº 01 mostra a localização dos Campi da Universidade do Estado da Bahia.

**Figura 02 - Mapa Localização Campi UNEB**

Fonte: Portal UNEB – [www.uneb.br](http://www.uneb.br)

Atualmente a UNEB reúne cerca de 2.500 professores, 2.000 técnicos administrativos e aproximadamente 30.000 alunos, que estudam no sistema presencial e a distância. Dentre as muitas atividades realizadas pela UNEB para a população baiana, o Programa Especial da Rede UNEB 2000 apresentou importantes resultados em relação ao objetivo de dar aos professores da rede de educação básica acesso ao curso de graduação.

Realizado através de convênios com as prefeituras dos municípios baianos, o curso de Pedagogia da Rede UNEB 2000 acontece na modalidade presencial, intensivo, com duração de três anos. A diferença fundamental entre ele e os cursos de oferta contínua se estabelece em sua proposta pedagógica pela obrigatoriedade da disciplina Estágio Supervisionado, no decorrer de todo o curso, como forma de garantir a indissociabilidade entre a teoria e a prática, que é exercitada, sobretudo pela valorização da ação docente.

O ingresso no Curso se dá por meio de um processo seletivo, vestibular, desenvolvido pela UNEB, quando da existência de convênio formalmente

estabelecido com os municípios. As vagas são exclusivas para professores da rede municipal de ensino que estejam, obrigatoriamente, em sala de aula.

A Rede Uneb 2000 foi implantada pela UNEB em 1998, como um Programa de Graduação para Docentes em exercício nas primeiras séries do Ensino Fundamental das Redes Públicas, para atender a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em especial ao disposto em seu artigo 62, que ampliou consideravelmente a demanda pela oferta de Cursos Superiores voltados para a Formação de Professores para a Educação Infantil e para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em Nível Superior, em Curso de Licenciatura, de Graduação Plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras Séries do Ensino Fundamental, oferecida em Nível Médio, na Modalidade Normal) e 87, § 4º (até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em Nível Superior ou formados por treinamento em serviço).

Os sujeitos escolhidos para a pesquisa foram professoras da rede pública de ensino do Município de Simões Filho, egressas do curso de graduação em Pedagogia da Rede Uneb 2000, Turma 2007 - VIII Etapa (Programa Especial de Formação de Professores da Universidade do Estado da Bahia – UNEB).

É importante ressaltar que o *lócus* empírico e os sujeitos da pesquisa (professoras municipais, egressas do curso de Pedagogia da Rede Uneb/Simões Filho) foram selecionados para participar da pesquisa em razão da realização de cursos de extensão sobre a temática da Educação em Direitos Humanos (EDH), durante a graduação, com carga horária de 30 horas, e, também, da realização dos

Seminários Interdisciplinares, atividade regular do curso de Pedagogia da Rede UNEB 2000. O fato deste grupo de professoras ter tido acesso ao conteúdo da Educação em Direitos Humanos, situação que não é comum nos cursos de Pedagogia no Brasil, foi levado em consideração também para a escolha do público-alvo da pesquisa.

O curso de Educação em Direitos Humanos realizado pelos sujeitos da pesquisa foi organizado pelo Programa Educação Jurídica Popular em Direitos Humanos: Construindo Redes de Educação Cidadã, criado em 2007 com o objetivo de socializar as diretrizes e princípios do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEH).

O público-alvo dessa proposta é, o mesmo citado no PNEDH, composto de professores e lideranças educacionais que atuam no sistema educacional público e privado da Região Metropolitana de Salvador (RMS), estudantes universitários, principalmente dos cursos de Direito e Pedagogia, professores universitários, lideranças comunitárias, agentes públicos do serviço de segurança e justiça, profissionais da mídia. Segundo o relatório apresentado ao Programa de Apoio à Extensão Universitária do MEC/SESU, o público atendido pelo projeto, no prazo de 01 ano foi o seguinte:

Através do Programa de Educação Jurídica Popular em Direitos Humanos: Construindo Redes de Educação Cidadã, as participantes da pesquisa tiveram acesso ao conteúdo de educação em direitos humanos, em três cursos de 30 horas cada, perfazendo um total de 90h de formação. Além dos cursos de extensão, as participantes realizaram um seminário interdisciplinar sobre o tema e estiveram presente no Fórum de Educação em Direitos Humanos. Os fóruns foram

realizados a cada seis meses do projeto, acontecendo duas edições na Câmara Municipal de Camaçari para um público de 300 pessoas.

O Programa foi premiado pelo MEC e SDH/PR no ano de 2008. Sobre a premiação transcrevemos a fala do professor Erasto Fortes Mendonça, conselheiro Nacional de Educação:

A experiência que a Universidade do Estado da Bahia vem desenvolvendo na área da educação jurídica popular em direitos humanos tem se mostrado capaz de construir redes de educação cidadã, como se propõe. Mais que isso, a UNEB, por meio dessa exemplar experiência, demonstra ser materializável a preocupação manifesta no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de que o tema dos direitos humanos pode constituir-se um eixo norteador do currículo, tornando a Educação em Direitos Humanos um campo específico para o ensino, a pesquisa e a extensão universitária.

Mais do que simplesmente adotar essa perspectiva como uma dimensão articuladora do curso de graduação em Direito, a UNEB ousou em fazer dos direitos humanos um eixo norteador das atividades curriculares e de extensão de todo o departamento, demonstrando, com isso, a vocação natural da extensão universitária como articuladora da indissociabilidade do ensino e da pesquisa.

Os seminários, fóruns de Educação em Direitos Humanos, pesquisas, diagnósticos, bancos de dados, processos de formação de multiplicadores, a busca de uma metodologia adequada, a geração de novos conteúdos são elementos fundamentais que constituem o importante projeto desenvolvido pela Universidade do Estado da Bahia, razão pela qual essa experiência foi distinguida no ano de 2008 com o Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos, conferido pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, pelo Ministério da Educação e pela Organização dos Estados Ibero-americanos, com apoio da Fundação SM.

Finalizando esse ponto, cabe destaque que quatro professoras do grupo decidiram apresentar à Prefeitura Municipal de Simões Filho uma proposta de socialização dos temas apreendidos no curso, projeto que depois integrou o programa Mais Educação na cidade de Simões Filho.

## 6.6 A Coleta de dados da pesquisa

A coleta de dados para esta pesquisa ocorreu em fontes consideradas secundárias e primárias. As fontes secundárias, segundo Lakatos e Marconi (2009), possibilitam a resolução de problemas já conhecidos e explorar outras áreas onde os problemas ainda não se cristalizaram suficientemente. Consideramos como pesquisa, em dados secundários, a revisão bibliográfica do tema em livros e artigos científicos. Essas fontes estão descritas nas Referências Bibliográficas deste trabalho.

A pesquisa, em fontes primárias, teve como base documentos em seu formato original. Como fontes documentais foram utilizadas:

- a) Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948;
- b) Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011);
- c) Constituição da República Federativa do Brasil de 1988;
- d) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996);
- e) Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014);
- f) As três versões do Programa Nacional de Direitos Humanos, em particular a versão número 03 (PNDH-3/Decreto nº 7.037/2009);
- g) Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006);
- h) Plano Estadual de Direitos Humanos da Bahia (PEDH);
- i) Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos da Bahia (PEEDH);
- j) Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, Resolução Nº 01 do CNE/2012, o Parecer 08/2012 do Conselho Pleno do CNE sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos;

- k) Portal da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), disponível em <http://www.portalsdh.gov.br>;
- l) Portal do Ministério da Educação (MEC), disponível em <http://www.mec.gov.br>;
- m) Portal da Secretaria de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos da Bahia, disponível em <http://www.sjcdh.ba.gov.br>;
- n) Portal das Nações Unidas, disponível em <http://www.onu.org.br>;
- o) Portal do PNUD, disponível em <http://www.pnud.org.br>, entre outros.

Para análise da representação social do grupo pesquisado a opção foi pela realização de uma pesquisa *survey* por meio de aplicação de questionários. O método *survey* é hoje empregado nas mais diversas áreas do conhecimento como: educação, economia, política, meio ambiente, marketing, ciências sociais, saúde entre outros.

Segundo Pinsonneault e Kraemer (1993) a pesquisa *survey* pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de um determinado grupo de pessoas, indicados como população alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário. A pesquisa *survey* é indicada quando se pretende identificar crenças, valores e/ou atitudes de um determinado grupo (PINSONNEAULT e KRAEMER *apud* FREITAS, Henrique, 2000, p. 106).

A pesquisa *survey* constou de um instrumento de coleta de dados com 20 (vinte) questões de pesquisa divididas em dois blocos: Bloco 01 - Perfil Econômico, Social e Educacional da amostra. Bloco 02 - Representação Social sobre os Direitos

Humanos e a Educação em Direitos Humanos: a) a Política de Direitos Humanos e da EDH no Brasil; b) a Educação em Direitos Humanos no ambiente escolar. O questionário procurou analisar as categorias de ancoragem e objetivação junto aos sujeitos pesquisados.

Na realização do estudo, foram aplicados inicialmente 02 (dois) questionários para teste do instrumento e ajuste das perguntas. Todos os questionários da amostra foram aplicados no período de setembro a dezembro de 2012, com espaço para esclarecimento de dúvidas nos primeiros meses de 2013.

A pesquisa foi pensada inicialmente para ser realizada com as 93 (noventa e três) professoras participantes da Rede UNEB 2000. Todavia, considerando problemas de tempo, recursos financeiros e disponibilidade das docentes, foi definida uma amostra representativa do universo com o apoio do profissional estatístico, no caso o professor Msc Gilson Barbosa Dourado que, gentilmente, colaborou para a realização desta pesquisa. Depois de calculada a amostra, optamos pela utilização da tabela Philips para seleção de amostra estatística como apresentado a seguir:

**Tabela 01 - Tabela Philips para Seleção de Amostragem Estatística**

Tamanho da População	Tamanho da Amostra
10-19	11
20-50	13
<b>51-100</b>	<b>20</b>
101-200	35
201-500	42
501-1000	55
1001-2000	70
2001-5000	90
5001-10000	150
10001-20000	220
20001-50000	280
Maior que 50001	350

Fonte: RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999  
 01. Tamanho da População 93 (noventa e três): Quantidade de Concluintes da turma da Rede UNEB 2000de Simões Filho - VIII Etapa - 02. Tamanho da Amostra - Participantes da Pesquisa: 20

A amostra da pesquisa, portanto, foi realizada com 20 (vinte) professoras da rede municipal de ensino de Simões Filho, egressas do curso de pedagogia Rede Uneb 2000, turma 2007 – VIII etapa, que aceitaram participar da pesquisa e assinaram o termo de livre consentimento.

### **6.7 Análise dos dados: Teoria da Representação Social**

A pesquisa empírica *survey* teve como base a teoria da representação social de Moscovici. Essa teoria surgiu a princípio no campo da psicologia social e depois foi sendo adaptada às necessidades de outras áreas do conhecimento, entre elas a educação. Segundo a teoria da representação social de Moscovici, as representações sociais vão além do senso comum, uma vez que descrevem as transformações que os diversos grupos sociais fazem das teorias filosóficas e científicas dominantes nas sociedades contemporâneas (MOSCOVICI, 2003, p.38).

Para Vala, representações sociais não são respostas a um estímulo do meio social (noção clássica de representação mental), mas uma construção do significado desse meio, onde estímulo e resposta se formam ao mesmo tempo, sendo o estímulo determinado pela resposta e a resposta pelo estímulo (VALA, 2000, p. 457-502).

As representações sociais de um grupo fundamentam as ações sociais, não porque guiam o comportamento, mas por construírem o ambiente para a ocorrência do comportamento. Elas dão sentido ao comportamento integrando-o numa rede de relações que o vincula ao seu objeto, fornecendo ao mesmo tempo as noções, as teorias e os pontos de observação que tornam essas relações estáveis e eficazes. (MOSCOVICI, 2003, p. 48).

Para Borges, o conceito de representações sociais do psicólogo francês Serge Moscovici considera “relevante a influência dos contextos sociais sobre os indivíduos, e a participação destes na construção das realidades sociais.” Esta abordagem psicossocial considera, portanto, “os fenômenos como tendo uma natureza dupla, tanto psicológica quanto social” (BORGES, 2006, p.19). Segundo Borges:

Trata-se de uma teoria psicossocial que aborda fenômenos que evidenciam a compreensão alcançada por indivíduos que pensam, mas que não pensam sozinhos, porque o conjunto de conceitos, afirmações e explicações, que são as representações sociais, são vistos como um corpo de conhecimentos produzidos de forma espontânea pelos integrantes de um grupo e estão baseados na tradição e no consenso, através dos quais são promovidas tanto a interpretação, como a criação e recriação das realidades sociais (2006, p.19).

Realiza-se, dessa forma, a recuperação da relação existente entre indivíduo e sociedade, porque os pensadores são atores ativos da interação social (BORGES, 2006, p.20).

Segundo Alves-Mazzotti (1994), nas sociedades modernas, somos diariamente confrontados com uma grande massa de informações. As novas questões e os eventos que surgem no horizonte social frequentemente exigem, por nos afetarem de alguma maneira, que busquemos compreendê-los, aproximando-os daquilo que já conhecemos, usando palavras que fazem parte de nosso repertório.

Nas conversações diárias, em casa, no trabalho, com os amigos, somos instados a nos manifestar sobre eles procurando explicações, fazendo julgamentos e tomando posições. Estas interações sociais vão criando “universos consensuais”, no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras “teorias” do senso comum, construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas. Essas “teorias” ajudam a forjar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo.

Para Alves-Mazzotti,

o estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos, na medida em que investiga, justamente, como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, a ideologia e o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo (1994, p. 60 a 78).

Para Pereira e Camino (2003, p.44700) ,a Teoria de Moscovici define que a formação das representações sociais segue dois processos: ancoragem e objetivação.

Para Moscovici (2009) ancorar é “classificar e dar nome a alguma coisa”. Objetos que não são classificados e que não possuem nomes são estranhos ao indivíduo, não existentes e ao mesmo tempo são ameaçadores (p.61).

O outro processo que gera representações sociais, nessa necessidade social de transformar o não familiar em familiar, é a objetivação.

Segundo Moscovici (2009) objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, é reproduzir um conceito em uma imagem. A objetivação é um processo que atua com maior eficiência do que a ancoragem. “A materialização de uma abstração é uma das características mais misteriosas do pensamento e da fala. Autoridades políticas e intelectuais a exploram com a finalidade de subjugar as massas” (MOSCOVICI, 2009. p.71). A ancoragem aparece antes e depois da objetivação numa dança dialética de construção do conhecimento.

Em suma, ao comparar e interpretar, dando nome e classificando pessoas ou coisas (ancoragem) e nos apropriando de conceitos e imagens extraídas da vivência (objetivação), estamos lidando com nossa necessidade de conforto e domínio sobre nossa realidade coletiva e cultural, ou seja, da nossa necessidade de transformar o “não familiar” em “familiar”.

Tais mecanismos, a ancoragem e objetivação, se constituem em uma matriz que gera as representações sociais e contam com a linguagem como instrumento nesse processo. Afinal, experiência e comunicação precisam estar juntas para que isso aconteça. Nossas lembranças vivem permeadas pelo que gerações passadas nos comunicaram. Somos, por meio delas, capazes de

reconstruir muitos passos importantes para compreendermos parte do que somos e do que pensamos.

A análise dos resultados da pesquisa *survey* foi realizada com base em todo o material coletado e nas observações feitas. Nas interpretações, buscou-se captar o discurso do sujeito coletivo, formado pelo conjunto de professoras, sem desprezar a subjetividade das pessoas envolvidas. Ressaltamos o interesse e disposição das professoras em colaborar com a pesquisa.

## **7. A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SIMÕES FILHO, EGRESSOS DA REDE UNEB/2000 SOBRE A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

A Educação em Direitos Humanos (EDH) 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. (BENEVIDES, Maria Victória. EDH do que se trata. Palestra de abertura do Seminário de EDH, São Paulo, 18/02/2000, disponível em <http://hotopos.com>).

O convite para participação na pesquisa foi enviado para toda a população alvo, ou seja, às 93 (noventa e três) participantes da pesquisa. Contudo, como o índice de respostas mostrou-se abaixo do esperado, decidimos pela seleção de uma amostra com o auxílio do profissional estatístico.

Realizados os cálculos para seleção da amostra, optamos pela utilização da Tabela de seleção de amostragem Philips (apresentada no capítulo sobre metodologia), que prescreve a aplicação do instrumento a 20 (vinte) indivíduos, quando a população total está no intervalo de 51 a 100 (cem) indivíduos.

Definimos a amostra com 20 (vinte) pessoas que passaram a representar nossa unidade de análise. Essas 20 (vinte) pessoas foram selecionadas considerando os 20 (vinte) primeiros questionários recebidos.

Todas as participantes concluíram o processo de seleção com a assinatura do Termo de Livre Consentimento. Como determina a regra para as

pesquisas desse gênero a identidade das pessoas foi preservada, sendo do conhecimento apenas da pesquisadora.

Depois de realizada uma reunião prévia, quando foram esclarecidos os objetivos da pesquisa, os instrumentos foram entregues às participantes da unidade de análise e enviados por correio eletrônico para facilitar o processo de resposta.

Registramos que das 20 (vinte) professoras participantes do estudo, apenas 02 (duas) optaram pelo preenchimento do instrumento em meio digital. Dezoito participantes preferiram registrar suas respostas no documento impresso, que depois foi recolhido nas unidades de ensino de cada professora.

As respostas no instrumento impresso nos chamou a atenção quanto à familiarização das educadoras com as novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC). Apesar de todos os investimentos feitos na informatização das escolas e na sua utilização no ambiente escolar, nos parece que essa realidade ainda está distante de nossas escolas de educação básica na Bahia.

A análise das respostas foi feita a partir de uma triangulação dos dados quantitativos com os dados qualitativos, visando apreender a complexidade do objeto estudado, atendendo tanto aos requisitos do método qualitativo, ao garantir a representatividade e a diversidade de posições dos grupos sociais que formam o universo da pesquisa, quanto às ambições do método quantitativo, ao propiciar o conhecimento da magnitude, cobertura e eficiência do objeto de estudo, sem perder de vista que os dados, por si só, comportam múltiplas interpretações que dependerão da posição do sujeito investigador em relação ao objeto pesquisado.

## 7.1 Dados Econômicos, Sociais e Educacionais

A análise dos dados econômicos, sociais e educacionais da população nos ajuda a compor o cenário da pesquisa de campo com maior riqueza de detalhes.

O grupo pesquisado ou grupo de análise é formado por 100% de representantes do sexo feminino, situação comum nas escolas públicas no Brasil e na Bahia.

Em relação ao estado civil, 15 (quinze) participantes são casadas, 01 (uma) declarou ser divorciada e 04 (quatro), solteiras. A tabela 02 apresenta os dados da amostra em relação ao estado civil.

**Tabela 02 – Estado Civil das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Casada	15	75
Divorciada	01	5
Solteira	04	20
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

A realidade encontrada não é surpreendente, já que no Brasil, o gênero feminino prevalece nas escolas, segundo o IBGE 81,5 % dos professores da rede de educação básica no Brasil são mulheres e apenas 18,5% são homens. Nos níveis

iniciais da educação (educação infantil) é ainda mais forte a presença das mulheres, passando de 90%.

Em relação à idade, também não há nenhuma surpresa, não foram encontradas participantes no intervalo de 20 a 30 anos; no intervalo de 31 a 40 anos foram encontrados 30% da amostra; no intervalo de 41 a 50 anos foram encontrados 60% da amostra e no intervalo de 51 a 60 anos foram encontrados 10% da amostra. A tabela 3 apresenta a idade do grupo de análise.

**Tabela 03 – Idade das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**

<b>Intervalo</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
20 a 30 anos	0	0
31 a 40 anos	6	30
41 a 50 anos	12	60
51 a 60 anos	2	10
Mais de 60	0	0
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

O quadro revelado na Rede Municipal de Simões Filho fica próximo da média nacional que é de 38 anos para os professores da Rede de Educação Básica, segundo dados do IBGE. Em relação ao vínculo institucional, 100% das participantes são estatutárias vinculadas à Secretaria de Educação do Município de Simões Filho e 100% têm nível superior completo (Pedagogia). Esses números revelam que a situação melhorou para a educação, as professoras detêm o nível superior e o cargo no serviço público, dando segurança e estabilidade no emprego.

Um dado negativo foi o registro de que nenhuma das participantes realizou ou realiza curso de pós-graduação lato sensu ou *stricto-sensu*, embora, todas demonstrem o interesse em dar continuidade aos seus estudos. Esse dado nos revelou duas coisas importantes: primeiro, que sem a realização de projetos especiais como a Rede UNEB 2000 esse grupo de professoras terá poucas chances de pós-graduação, já que necessitam de um programa de formação em serviço para dar continuidade aos seus estudos. Em segundo lugar, que a meta de educação continuada para nossos docentes da educação básica, ainda está distante da realidade, mesmo estando Simões Filho a 21 km de Salvador.

**Tabela 04 – Grau de Instrução das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Superior incompleto	0	0
Superior completo	20	100
Especialização	0	0
Mestrado	0	0
Doutorado	0	0
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Com relação à cor da pele, 04 (quatro) participantes se declararam negras, 07 (sete) pardas e 09 (nove) não responderam a questão. Ou seja, 20% declaram ser negras; 35% pardas; e 45% preferiram não declarar a cor da pele. Considerando que os movimentos negros reivindicam que 80% ou mais da população da RMS é afrodescendente, e apenas 20% declarou ser negra para a pesquisa, mesmo considerando os 35% de pardos, percebemos que o princípio da

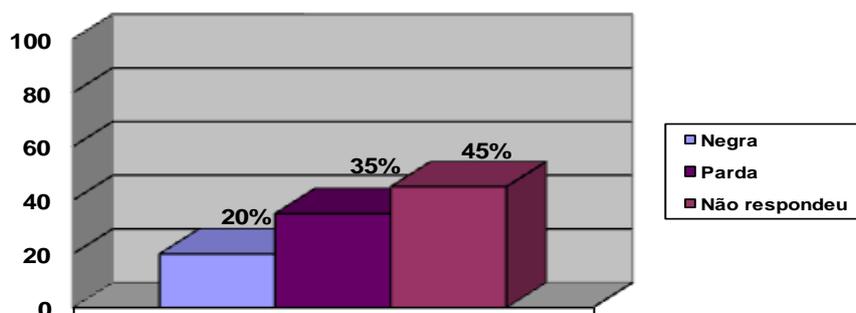
autoidentificação e o pertencimento à raça negra ainda é uma questão a ser trabalhada com as educadoras baianas. Além disso, fica uma pergunta sobre a eficácia da Lei 10.639, de 20 de novembro de 1996, que obriga a inclusão no currículo da rede oficial de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira” para o fortalecimento da cultura e identidade negra no Brasil.

**Tabela 05 – Cor das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**

Resposta	Frequência	Percentual (%)
Negra	04	20
Pardo	07	35
Não Respondeu	09	45
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

**Gráfico 01 – Cor das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**



Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da educação básica da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Em relação à zona de trabalho, 90% das entrevistadas declararam que trabalham na zona urbana, enquanto que 10% das entrevistadas trabalham na zona rural. Simões Filho apresenta no último censo uma população com 118.020 habitantes no total, destes 12. 212 moram na Zona rural. A dinâmica demográfica do município apresenta crescente urbanização, onde 89% da população são urbanos. Essa realidade, sem a menor dúvida, impacta na situação dos direitos humanos no município, na medida em que um crescimento acelerado, em um município de base industrial tende a ter maiores problemas em relação a violações aos direitos humanos.

**Tabela 06 – Zona de Trabalho das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Zona urbana	18	90
Zona Rural	02	10
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

No que diz respeito à função exercida no momento da pesquisa, 5% declararam ocupar a função de direção, 5%, a função de coordenadora e 90% atuam como professoras do município. Citaram também que já obtiveram junto ao município os benefícios do plano de cargos e salário do nível superior conquistado. Esse dado é interessante porque demonstra que as professoras capacitadas estão efetivamente na sala de aula, apresentando aos estudantes a educação em direitos humanos. Cabe ressaltar que estudos realizados para a elaboração do Plano Diretor do Município revelam que Simões Filho apresenta uma dinâmica social de baixa

qualidade de vida, com alta concentração de renda. A questão ambiental também é abordada, destacando-se os impactos causados pela atividade industrial, que não sofre fiscalização adequada pelo Município, trazendo prejuízos à população. (SIMÕES FILHO, 2006).

**Tabela 07 – Função que as participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho desempenham na escola**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Gestora/diretora	01	05
Coordenadora	01	05
Professora	18	90
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Com relação à renda, a tabela a seguir apresenta o valor declarado pelas participantes da pesquisa. Dezesesseis professoras revelaram uma renda de cerca de 03 (três) salários mínimos, em conversa com o grupo a informação é de que o salário médio de uma professora é na ordem de R\$ 1.800,00 (um mil e oitocentos reais). Os ocupantes de cargo de direção e coordenação apresentaram valor acima de 03 (três) salários mínimos. Tendo em consideração a renda, as professoras apresentam um quadro próximo da média nacional que fica entre 02 a 10 salários mínimos.

**Tabela 08– Renda das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
1 (um) Salário Mínimo	0	0
2 (dois) Salários Mínimo	0	0
3 (três) Salários Mínimo	16	80
4 (quatro) Salários Mínimo	2	10
5 (cinco) Salários Mínimo ou mais	2	10
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

## **7.2 Representação Social sobre os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos**

A análise das representações sociais no discurso das participantes da pesquisa pode ser observada através das categorias de análise, ou seja, da ancoragem e objetivação. A ancoragem serve à instrumentalização do saber, conferindo-lhe um valor funcional a interpretação e a gestão do ambiente. Para Jodelet (1989), no processo de ancoragem se criam pontos de referência, categorias de interpretação da realidade. Já o processo de objetivação consiste no processo como os elementos representados (ou os pontos de referência criados) permitem ou contribuem para exprimir e constituir as relações sociais.

Além disso, é preciso notar no esquema da pesquisa como o discurso individual de cada membro do grupo, torna-se um discurso coletivo, isto é, como as pessoas pensam, atribuem sentidos e manifestam posicionamentos sobre determinado assunto. Trata-se de um compartilhamento de ideias dentro de um grupo social. (Lefèvre e Lefèvre, 2005).

Para captarmos inicialmente a ancoragem, os pontos de referência, isto é, como elas classificam e dão nomes as “coisas” solicitamos às participantes que citassem três palavras que correspondessem a sua compreensão do significado dos direitos humanos. As respostas podem ser lidas na tabela abaixo:

**Tabela 09 – Representação sobre Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos das participantes da pesquisa: Professoras da Rede Pública Municipal de Simões Filho**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>
Respeito	09
Igualdade	06
Educação	06
Liberdade	05
Justiça	05
Cidadania	05
Direito	05
Saúde	04
Dignidade	03
Sociedade	02
Universalidade	02
Política	01
Cuidado	01
Atitude	01
Tolerância	01
Diálogo	01
Compromisso	01
Crença	01
Segurança	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Esse quadro é revelador de como as professoras compreendem os direitos humanos. A palavra mais utilizada foi “respeito”, “respeito às leis”, “respeito ao outro”, “respeito ao direito do outro”. Na base do discurso do grupo está a compreensão de que os direitos humanos são normas jurídicas que protegem direitos individuais e que devem ser respeitados por todos. O respeito aos direitos humanos é visto como um dever, um dever jurídico.

As respostas seguintes como “liberdade” e “igualdade” revelam que elas associam os direitos humanos ao respeito a direitos fundamentais do cidadão como a liberdade, a igualdade e a equidade (justiça). Direitos individuais da pessoa humana, direitos de primeira geração.

Nas respostas, os chamados direitos de primeira geração ou direitos civis e políticos têm maior visibilidade para as participantes, do que os direitos sociais, como educação, saúde, segurança e/ou os direitos de terceira geração ou direitos difusos como o direito de solidariedade. Considerando os três eixos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que correspondem ao ideário da Revolução Francesa de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, podemos declarar que a Liberdade ou os direitos civis e políticos são afirmados pelas participantes, os direitos de Igualdade ou direitos sociais, são lembrados pelas participantes, e a Fraternidade ou direitos de terceira geração, ainda são direitos a ser conquistados.

A palavra “cidadania” também aparece para conceituar os direitos humanos, revelando que as participantes associam a ideia de direitos humanos aos direitos de cidadania, não percebendo a fronteira conceitual existente entre essas duas categorias. Isso não é ruim, ao contrário, os direitos de cidadania são direitos humanos, mas há uma tendência do grupo a perceber como direitos humanos

somente aqueles direitos já consagrados na legislação, isto é, positivados na lei. Essa é uma perspectiva que se pode considerar até certo ponto conservadora, já que retira dos direitos a sua dinâmica de criar novos direitos.

Nas respostas, fica claro que as entrevistadas percebem a educação tanto como um direito inalienável do ser humano, como uma estratégia para efetivar os direitos humanos, já previsto na educação em direitos humanos. Entendem que a cidadania e o respeito aos direitos humanos é fruto de um processo educativo, isto é, compreendem a importância da educação para a construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos. Se fôssemos identificar as 06 (seis) palavras-chaves do grupo, teríamos: **Respeito, Igualdade, Educação, Liberdade, Justiça e Cidadania.**

O universo das respostas apresentadas a essa questão, ou seja, como as professoras classificam e percebem os direitos humanos demonstra que existem avanços, preconceitos e estereótipos comuns aos direitos humanos como “defesa de bandidos” não aparecem nas respostas das participantes, mesmo garantindo-se o anonimato das respostas, sentimos que as participantes percebem os direitos humanos como algo positivo, como um instrumento para garantir o respeito aos seus direitos e aos direitos dos outros.

Na questão do respeito o foco é o aluno, as respostas questionaram o desrespeito aos direitos humanos dos alunos, embora muitas respostas tenham destacado que os direitos humanos dos professores também são violados nas escolas. A questão da violência física é simbólica, aparece com maior efetividade, mas a falta de condições das escolas também é colocada como uma forma de desrespeito aos direitos humanos de alunos e professores. Vale ressaltar que as

participantes percebem os direitos humanos como um processo educativo. Na perspectiva das participantes, os direitos humanos são:

### **Quadro 03– Palavras-Chaves - Representação Social dos Direitos Humanos**

Respeito	Igualdade	Liberdade
Educação	Justiça	Cidadania

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

A tabela 9 pode ser vista como uma matriz da educação em direitos humanos na perspectiva do grupo de professoras participantes da pesquisa. Uma matriz de educação em direitos humanos para as participantes da pesquisa pode ser vista da seguinte forma:

### **Quadro 04 – Matriz de Educação em Direitos Humanos**

Conscientizar	Transformar, mudar a sociedade	Desenvolver competências, atitudes, sentimentos e valores
Educar para a convivência, respeito e tolerância	Compreender as múltiplas dimensões do ser humano	Orientar a formação e integração de todos os direitos

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Na Tabela 10, constam as perguntas sobre como as professoras veem a educação em direitos humanos. “Conscientizar as pessoas, alunos, professores, o cidadão” foi a resposta mais encontrada. “Educar para a transformação social”, “educar a partir da história”, “educar para a mudança social”, “educar para valores sociais, culturais, liberdade de expressão, “para o respeito ao outro” e “educar para conscientização humana” foram as principais respostas encontradas.

**Tabela 10 – A representação social das participantes da pesquisa em relação ao conceito de Educação em Direitos Humanos**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
Compreender as múltiplas dimensões do ser humano (humana, técnica e psicossocial)	01
Educar para a transformação social	02
Educar a partir da história	01
Conscientização de direitos e deveres do cidadão	04
Educar para a Mudança social	01
Desenvolver valores sociais e socioculturais	01
Formação de uma cultura de respeito à dignidade humana	01
Projeto que orienta a formação e a integração de todos os direitos humanos	01
Liberdade de expressão para os alunos	01
Educar para a convivência humana	01
Educar para o respeito ao outro	01
Aplicabilidade da lei no plano real	01
Desenvolve conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Além da ancoragem temos a objetivação ou como esses conceitos são aplicados e interpretados na vida cotidiana e na prática desses professores. As próximas questões foram formuladas com esse objetivo, o de compreender como os direitos humanos e a educação em direitos humanos se manifesta na vida dessas pessoas e de como elas representam essa realidade a partir das múltiplas informações a que têm acesso.

Na sequência dos trabalhos, perguntamos se as participantes já haviam realizado alguma capacitação ou curso relacionado à temática dos Direitos Humanos e/ou da Educação em Direitos Humanos. Todas as participantes da amostra responderam afirmativamente.

**Tabela 11 – Participação em Cursos relacionados à temática dos Direitos Humanos e/ou Educação em Direitos Humanos**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Sim	20	100
Não e/ou Não se lembra	0	0
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Quando perguntado sobre qual curso ou cursos participaram, todas as respostas afirmativas informaram a capacitação em **Educação em Direitos Humanos** realizada como atividade complementar e de extensão na própria universidade. Esse dado revela que, apesar dos 03 (três) anos de conclusão do curso, as participantes não tiveram outras oportunidades de formação nessa área.

Na pergunta sobre se o curso ajudou em sua prática pedagógica, 05 (cinco) ou 25% da amostra disse não saber informar, enquanto 15 (quinze) ou 75% informaram que sim, ou seja, que o curso contribuiu para o seu trabalho na escola.

**Tabela 12 – O Curso relacionado aos Direitos Humanos e/ou Educação em Direitos Humanos ajudou na sua prática pedagógica**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Sim	15	75
Não sabe informar	05	25
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Na pergunta sobre como o Curso ajudou em sua prática pedagógica, as participantes relataram contribuições como “auxiliou na tomada de decisões”, ou “contribuiu para conscientizar as pessoas no respeito ao ser humano” ou ainda, para a formação de uma “visão mais ampla da cidadania”, ou também para uma noção de “direitos e deveres”. O conjunto de respostas é apresentado na tabela a seguir:

**Tabela 13 – Qual a contribuição do Curso sobre Direitos Humanos e/ou Educação em Direitos Humanos na prática pedagógica**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
Tomar decisões no dia a dia	02
Conscientizar as pessoas no respeito ao ser humano	03
Visão mais ampla da cidadania	01
Respeito ao outro	01
Noção de direitos e deveres	01
Resolver problemas em sala de aula	04
Conhecimentos específicos para a prática pedagógica	
Fortalecer a ideia de que amparados pela lei pode se diminuir a discriminação e o preconceito	01
Tornar as pessoas e os alunos mais conscientes de seus direitos, tornando-os cidadãos conscientes para uma convivência em sociedade	01
Melhoria da formação profissional	01
Proposição de projetos de intervenção na escola	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

A análise desta tabela demonstra que não há uma uniformidade do pensamento sobre qual a contribuição da capacitação na prática pedagógica, a frequência maior está em relação à “utilização do conteúdo da educação em direitos humanos na resolução de conflitos em sala de aula”, seguida da ideia de “conscientização para o respeito e a dignidade da pessoa humana”. Depois, o “auxílio na tomada de decisões”. A construção de projetos de intervenção na escola também foi destacada.

Na base da representação social dessas professoras está a ideia de conscientização ou formação para a cidadania e a concepção de mediação de conflitos dentro da escola, dando aos direitos humanos não só um papel de conjunto de princípios, mas um sentido prático de mediação e resolução de conflitos na

escola. Por fim, o entendimento de que os direitos humanos podem ser utilizados para a construção de projetos de intervenção na escola.

Em relação à pergunta sobre os conhecimentos dos instrumentos nacionais de direitos humanos, apenas duas participantes ou 10% da amostra disse não conhecer instrumentos nacionais. Dezoito participantes revelaram conhecer instrumentos nacionais de direitos humanos.

**Tabela 14 – Conhecimento que as participantes da pesquisa têm em relação aos Instrumentos Nacionais sobre os Direitos Humanos**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Sim	18	90
Não	02	10
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Quando perguntamos qual seria esse instrumento ou instrumentos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi o documento mais citado (08 vezes), o conjunto da legislação também foi destacado (06 vezes), a Declaração Universal dos Direitos Humanos ainda foi citada (03 vezes). Além desses, foram citados, igualmente, com frequência de uma única vez a Constituição Federal de 1988, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Bíblia, a Conferência Mundial contra o racismo e a Lei Maria da Penha.

**Tabela 15 – Quais os Instrumentos Nacionais sobre os Direitos Humanos que as participantes da pesquisa declararam conhecer**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
ECA	08
Legislação	06
DUDH	03
Parâmetros Curriculares Nacionais	01
Lei Maria da Penha	01
Bíblia	01
Conferência Mundial contra o racismo	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Sem a menor dúvida, o ECA foi o instrumento mais citado pelas professoras por ser o documento mais próximo da escola e mais utilizado pelos professores em seu trabalho.

Quanto ao conhecimento sobre os instrumentos internacionais, as respostas foram as seguintes: 15 (quinze) pessoas responderam afirmativamente e 05 (cinco) pessoas responderam negativamente.

**Tabela 16 – Conhecimento que as participantes da pesquisa têm em relação aos Instrumentos Internacionais sobre os Direitos Humanos**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Sim	15	75
Não	05	25
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Como instrumentos os participantes citaram a existência de documentos da ONU, declarações, pactos, convenções, acordos tratados e leis internacionais de proteção aos direitos humanos. A ONU foi lembrada como a instituição de referência destes documentos internacionais.

**Tabela 17 – Quais os Instrumentos Internacionais sobre os Direitos Humanos que as participantes da pesquisa declararam conhecer**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
Documentos da ONU	14
Pactos, Declarações e Convenções	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

A referência genérica aos documentos internacionais da ONU revela que pouco ou nenhum contato as professoras da rede de educação básica têm com documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente ou a Convenção sobre os Direitos da Criança. A falta de conhecimento dos documentos internacionais de direitos humanos prejudica a defesa desses direitos na escola e na educação.

Com relação ao currículo, foi perguntado como deveria ser feita a inclusão do conteúdo dos direitos humanos no currículo escolar, três pessoas informaram que deveria ser de forma disciplinar, com a criação de uma disciplina específica sobre a temática e o restante opinou que deveria acontecer de forma interdisciplinar, ou seja, os conteúdos de direitos humanos devem estar distribuídos entre todas as disciplinas e não em uma única disciplina.

**Tabela 18 – A representação social que as participantes da pesquisa têm sobre a inclusão dos conteúdos de Direitos Humanos no currículo escolar**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
Os conteúdos de DH devem ser incluídos de forma disciplinar	03
Os conteúdos devem ser incluídos de forma interdisciplinar	17
<b>Total</b>	<b>20</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Sobre a importância de se trabalhar com os Direitos Humanos na escola, as respostas foram:

**Tabela 19 – A importância de trabalhar com os Direitos Humanos na escola a partir da representação social das participantes da pesquisa**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
Conscientizar os alunos sobre quais são os seus direitos	07
Respeito aos direitos	05
Autoconhecimento – o aluno conhecer seus conflitos e contradições	03
Levantar a autoestima do aluno	03
Formar cidadãos críticos	03
Desenvolver nos alunos a sua autocrítica	02
Desenvolver valores humanos (ética)	02
Representação social da diversidade e diferença	01
Desenvolver ações em defesa da sociedade	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

De maneira geral, as respostas demonstram que não há discordância quanto à importância dos direitos humanos na escola e que eles devem servir à formação tanto da pessoa como do cidadão.

Com referência à pergunta sobre se há violações aos direitos humanos na escola, 12 participantes responderam afirmativamente, 04 afirmaram que não e 04 não responderam. Esta pergunta revela que a maioria das professoras identifica

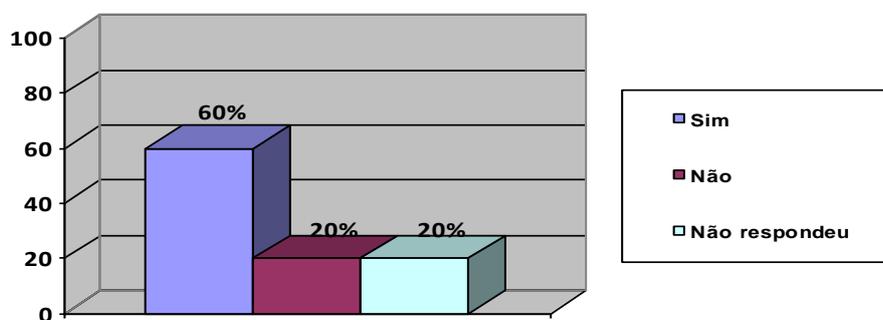
violações a direitos humanos na escola que, muitas vezes, não são relatadas pelos gestores e passam despercebidas pela sociedade.

**Tabela 20 – A representação social das participantes da pesquisa em relação à violação aos Direitos Humanos na escola**

Resposta	Frequência	Percentual (%)
Sim	12	60
Não	04	20
Não respondeu	04	20
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

**Gráfico 2 – A representação social das participantes da pesquisa em relação à violação aos Direitos Humanos na escola**



Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da educação básica da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Quando perguntadas sobre quais as violações mais comuns aos direitos humanos na escola, situações como *bullying*, desrespeito a direitos, homofobia

foram as mais frequentes. A tabela abaixo apresenta quais situações as professoras identificam como violações a direitos humanos na escola.

**Tabela 21 – Quais as violações aos Direitos Humanos na escola foram relatadas pelas participantes da pesquisa**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
Bullying	03
Desrespeito às leis	03
Homofobia	02
Desrespeito ao professor	02
Desrespeito ao aluno	02
Agressões físicas	01
Preconceito racial	01
Intolerância religiosa	01
Falta de livros, merenda escolar, fardamento e material didático	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

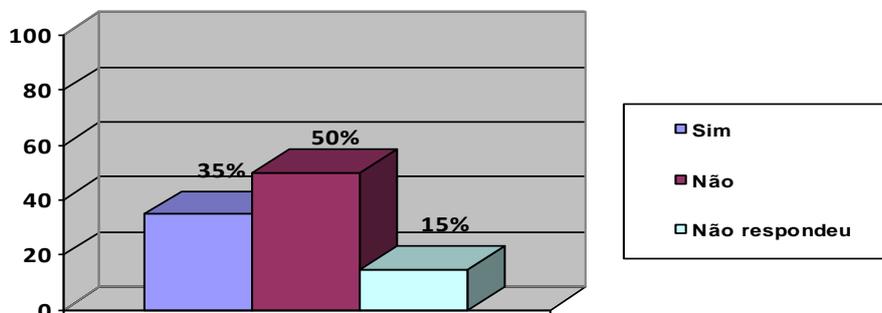
Em referência à representação social das participantes quanto à capacidade de resolução de problemas, 35% afirmaram que sim, que as autoridades estão atuando na resolução dos problemas de direitos humanos; 50% disseram que não e 15% não responderam. O índice de confiança nas autoridades é de 35% considerado baixo para os padrões nacionais e internacionais.

**Tabela 22 – A representação social das participantes da pesquisa em relação à capacidade de resolução dos problemas por meio das autoridades públicas**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Sim	07	35
Não	10	50
Não respondeu	03	15
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

**Gráfico 3 – A representação social das participantes da pesquisa em relação à capacidade de resolução dos problemas por meio das autoridades públicas**



Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da educação básica da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Perguntamos, também, quais os órgãos públicos eram identificados pelas participantes com capacidade para intervenção nas questões relacionadas aos direitos humanos, o Conselho Tutelar e o Ministério Público apareceram como as duas instituições de apoio e defesa dos direitos humanos mais lembradas pelas professoras, demonstrando a confiabilidade que elas depositam nessas entidades.

**Tabela 23 – Quais os órgãos públicos foram identificados pelas participantes da pesquisa com capacidade para intervir nas questões relacionadas aos direitos humanos na escola**

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Respostas	Frequência
Conselho tutelar e Ministério Público	6
Secretaria da Educação e Conselho Municipal de Educação	2
Câmara municipal e Governo do Estado	1
Defensoria Pública e Procuradoria	1
Juizado de Menores e ONGs	1
MEC e Conselho da Criança e do Adolescente	1

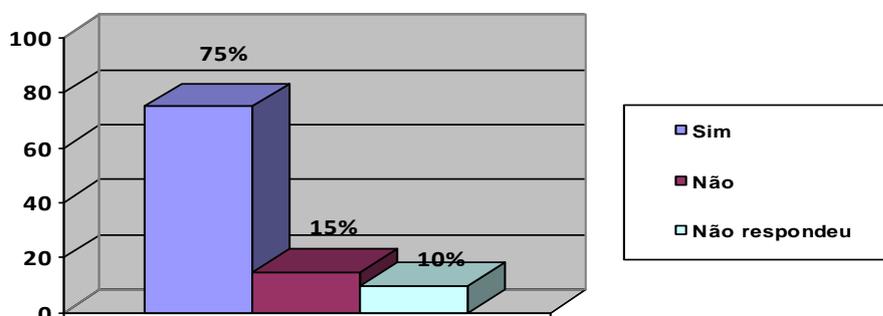
Em relação ao projeto político pedagógico da escola, 75% das professoras reconhecem que os direitos humanos são tratados no Projeto Político Pedagógico da Escola, enquanto 25% dizem que não, ou desconhecem essa informação.

**Tabela 24 – A representação social das participantes da pesquisa em relação à abordagem da temática dos Direitos Humanos no projeto político pedagógico da escola**

Resposta	Frequência	Percentual (%)
Sim	15	75
Não	03	15
Não respondeu	02	10
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

**Gráfico 4 – A representação social das participantes da pesquisa em relação a abordagem da temática dos Direitos Humanos no projeto político pedagógico da escola**



Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da educação básica da rede pública de ensino do município de Simões Filho

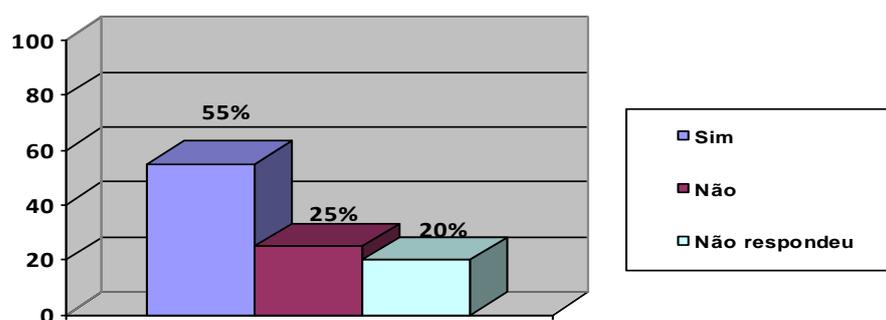
Em relação à existência de projetos na escola sobre a temática de direitos humanos, 55% responderam que sim , 45% responderam que não e não conhecem.

**Tabela 25 – A representação social das participantes da pesquisa em relação aos Projetos desenvolvidos na escola sobre a temática dos Direitos Humanos**

Resposta	Frequência	Percentual (%)
Sim	11	55
Não	05	25
Não respondeu	04	20
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

**Gráfico 5 – A representação social das participantes da pesquisa em relação aos Projetos desenvolvidos na escola sobre a temática dos Direitos Humanos**



Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da educação básica da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Mais uma vez perguntamos sobre os documentos de direitos humanos, agora sobre o conhecimento dos documentos de educação em direitos humanos e 75% responderam que sim , 25% não responderam.

**Tabela 26 – Conhecimento que as participantes da pesquisa têm em relação aos documentos sobre a Educação Direitos Humanos**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Sim	15	75
Não respondeu	05	25
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Todavia, quando perguntadas sobre qual documento conheciam, 75% das pesquisadas responderam conhecer o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

**Tabela 27 – Quais os documentos relacionados à Educação em Direitos Humanos que as participantes da pesquisa declararam conhecer**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	15
Não respondeu	05

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Em relação à prática de educação em direitos humanos na escola, 50% do grupo afirmou que os professores utilizam em sua práxis ações relacionadas à temática específica.

**Tabela 28 – A representação social das participantes da pesquisa em relação à prática de Educação em Direitos Humanos na escola**

Resposta	Frequência	Percentual (%)
Sim	10	50
Não	06	30
Não respondeu	04	20
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Apesar de apenas 50% do grupo afirmar que utiliza a educação em direitos humanos em sua práxis, quando perguntado se eles achavam que os professores deveriam utilizar a EDH em sua prática pedagógica, 90% afirmaram que sim, 5% disseram que não e 5% não souberam responder.

**Tabela 29 – A representação social das participantes da pesquisa se os professores devem trabalhar com a Educação em Direitos Humanos na escola**

Resposta	Frequência	Percentual (%)
Sim	18	90
Não	01	05
Não respondeu	01	05
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA. Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Complementando a questão, perguntamos ao grupo como os professores devem trabalhar com os direitos humanos. A tabela 30 apresenta o conjunto de respostas obtidas:

**Tabela 30 – A representação social das participantes da pesquisa sobre como os professores devem trabalhar com a Educação em Direitos Humanos na escola**

Respostas	Frequência
Conscientização	02
Plano de Ensino	03
Integração da comunidade com escola	01
Aulas sobre o tema	03
Seminários e Palestras	04
Debates e Passeatas	01
Leituras sobre os direitos e deveres dos cidadãos	01
Projetos, Dramatizações, Vídeos	03

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Buscamos saber também se a educação em direitos humanos pode ser um meio para a construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos, 90% das entrevistada **DHs** s responderam afirmativamente.

**Tabela 31 – A representação social das participantes da pesquisa em relação à Educação em Direitos Humanos como meio para construção dos DHs**

Resposta	Frequência	Percentual (%)
Sim	18	90
Não respondeu	02	10
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Perguntamos as entrevistadas se a educação em direitos humanos pode ser um instrumento para realização dos direitos humanos. Nesse sentido, a maior frequência de respostas é de que a EDH pode favorecer a socialização e o

conhecimento dos direitos do cidadão ou propiciar a afirmação de direitos fundamentais ou combater a discriminação.

**Tabela 32 – A representação social das participantes da pesquisa sobre como a Educação em Direitos Humanos pode ser um meio para construção dos DHs**

<b>Respostas</b>	<b>Frequência</b>
A EDH favorece a socialização e o conhecimento dos direitos do cidadão	04
Práticas sociais para favorecer a afirmação dos direitos fundamentais e culturais	01
A EDH visa a formação de valores para a construção de uma cultura de justiça e paz	03
A EDH combate a discriminação	03
A EDH valoriza as diferenças culturais	01
A EDH favorece o diálogo	02
Favorece a mudança cultural	01

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

Por fim, pedimos às participantes que atribuíssem uma nota aos direitos humanos na escola. A média encontrada foi a nota 6,0. Por conseguinte foi atribuída pelas professoras a nota 6,0 aos direitos humanos na escola. Todavia, a nota de maior frequência, ou a moda, ficou entre 8,0 a 9,0 demonstrando que as professoras têm uma boa imagem dos direitos humanos na escola.

**Tabela 33 – Qual a nota atribuída pelas participantes da pesquisa aos Direitos Humanos na escola**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual (%)</b>
Não respondeu	2	10
8 a 9	6	30
6 a 7	4	20
4 a 5	5	25
3 a 4	3	15
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa: ROCHA, Denise. A.B.F. Educação em Direitos Humanos: a representação social dos professores da rede pública de ensino do município de Simões Filho

A moda é o valor que detém o maior número de observações, ou seja, os valores mais frequentes, ou ainda o valor que ocorre com maior frequência num conjunto de dados. Isto é o valor mais comum. Em nosso caso a moda está situada entre os conceitos 8 e 9 revelando que de certa forma as professoras avaliam positivamente os direitos humanos na escola e na rede de Simões Filho.

Considerando os dados analisados na pesquisa, podemos concluir que o grupo de professoras da Rede Municipal de Ensino de Simões Filho demonstra uma representação social dos direitos humanos, como direitos individuais de primeira geração. Os direitos de liberdade, igualdade, integridade física, segurança, participação política, cidadania, citados nas entrevistas representam a primeira geração de direitos humanos. Direitos sociais de segunda geração são poucos lembrados pelo grupo, com exceção, lógico, do direito à educação. A preocupação com os direitos de terceira geração, como o direito ambiental, não aparece nas respostas estudadas.

Ao considerarmos o objetivo da pesquisa: “identificar qual a representação social que os professores têm sobre a Educação em Direitos Humanos”, concluímos que essa representação está associada à Conscientização:

“Conscientização das pessoas, dos alunos, dos professores, do cidadão”, por meio da Educação; “Educar para a transformação social”; “Educar a partir da história”; “Educar para a mudança social”; “Educar para valores sociais, culturais, liberdade de expressão, para o respeito ao outro” e “Educar para conscientização humana”.

Anos de autoritarismo nos levam a crer que, em uma cidade como Simões Filho, professores da rede pública e a população em geral ainda lutam pela afirmação de direitos humanos de primeira geração. Essa representação sugere uma visão clássica ou conservadora dos direitos humanos que retira o caráter de indivisibilidade e interdependência dos direitos e a própria dinâmica de criação de novos direitos presentes no conceito contemporâneo dos direitos humanos.

Por outro lado, as professoras em suas respostas apresentam o que Nonaka e Takeuchi (1997) apontam como conhecimento tácito. Por conhecimento tácito se entende o conhecimento que é adquirido pela vivência, pela experiência de vida. Nesse sentido, o grupo pesquisado demonstra ter um conhecimento tácito sobre direitos humanos, revelando ter um conhecimento pessoal, complexo, fruto da experiência e do contexto onde vivem. Certamente a sua visão de mundo, o seu conhecimento e a sua representação estão nesta categoria de conhecimento.

Em geral esta forma de conhecimento é desenvolvida no interior do sujeito, ao longo de muito tempo de aprendizado, estando de tal forma enraizada na mente de seu possuidor, que se torna difícil separar as regras desse conhecimento para agir e se posicionar. Esse conhecimento tácito se apresenta como cognitivo, isto é, abrange modelos mentais, crenças, percepções, a forma como vemos o mundo a nossa volta. Sua natureza subjetiva e intuitiva torna-o difícil de ser sistematizado, processado ou transmitido por qualquer forma sistemática ou lógica.

O conhecimento tácito para ser transmitido, precisa ser traduzido ou explicitado e aí deixa de ser tácito.

O conhecimento explícito é aquele formal e sistemático, expresso por números e palavras, facilmente compartilhado em dados, informações e modelos. É, portanto, teorizado, idealizado e baseado na racionalidade. Pode ser transmitido através de livros, apostilas ou outro meios de divulgação científica. Neste sentido, para que a escola utilize o conhecimento tácito demonstrado pelo grupo pesquisado é preciso que este conhecimento se torne um conhecimento explícito. Existe a necessidade, portanto, de converter conhecimento do plano tácito para o explícito, para que a instituição como um todo possa compreendê-lo e utilizá-lo e, a partir dele, criar novos conhecimentos. Isto pode ser feito através da construção de planos e projetos para a educação e instrumentos didáticos pedagógicos para a escola.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de muitos autores apontarem os direitos humanos como direitos naturais, entendemos que os direitos humanos são direitos históricos e sociais, fruto de uma construção histórica da humanidade. São direitos criados pela humanidade para toda a humanidade, inalienáveis, imprescritíveis e indivisíveis. O seu reconhecimento pelo Estado ou a sua positivação como direito fundamental é que se dá, contudo, progressivamente.

Os direitos humanos são modernos, ou seja, são direitos que surgem como a formação do Estado moderno. Nesse momento, funda-se o direito e também os direitos humanos enquanto direitos subjetivos, sem desconhecer a importância das correntes humanistas e das religiões para a formação da doutrina dos direitos humanos.

Nesta mesma linha podemos afirmar que os direitos humanos são direitos internacionais, direitos cosmopolitas, que apontam para a construção de um sistema jurídico internacional, que compromete os países através da assinatura de tratados e acordos internacionais. Estes direitos apontam para a universalização do direito e da dignidade humana.

Consideramos também que os direitos humanos vêm ganhando força com o seu reconhecimento pelos movimentos sociais, na medida em que se apresentam como uma plataforma de luta para esses grupos. O não acesso a serviços sociais básicos, como educação, saúde, saneamento básico, são violações aos direitos humanos e a consciência disso pela população auxilia os movimentos sociais no diálogo com o Estado.

A afirmação acima se liga com a ideia de que os direitos humanos são princípios ético-jurídicos que orientam a ação do Estado e de toda sociedade, mas são também normas jurídicas, de aplicação imediata, nos termos do artigo 5º, parágrafo primeiro, da Constituição Federal, que diz que as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata. Por direitos fundamentais se entendem os direitos humanos positivados pela legislação. Com isso temos um grande conjunto de declarações, convenções, tratados, acordos, documentos internacionais, que podem auxiliar em muito a luta da sociedade pela afirmação dos direitos humanos, entre eles a educação.

No mesmo prisma, afirmamos em nosso trabalho que o sistema constitucional brasileiro tem por base a responsabilidade do Estado com a efetivação dos direitos humanos e com a consolidação da cidadania. Os direitos humanos no Brasil não são só direitos, são normas constitucionais que obrigam o Estado e a sociedade a proteger a dignidade humana de todos os seres humanos. Neste sentido, o Estado, com foco na cidadania e nos direitos humanos, assume um perfil Orientador, Regulador e Promotor da cidadania e dos direitos humanos.

Se no plano formal os direitos humanos estão consagrados pelo Estado, no plano real muito ainda precisa ser feito, visto que ainda sofremos os reflexos de governos autoritários no país. Para que os direitos humanos sejam reconhecidos em sua integralidade é preciso uma grande mudança cultural. Para isso a educação cumpre um importante papel uma vez que ela é capaz de construir valores, crenças, juízos, mudar comportamentos necessários a uma nova cultura de respeito e promoção desses direitos.

É preciso também dizer que apesar da existência de todos esses documentos internacionais e nacionais, ainda se tem muito a fazer para o

reconhecimento dos direitos humanos no país. Será imprescindível mesmo uma mudança cultural. Nesse sentido, acreditamos que uma Lei para a educação em direitos humanos, como acontece com a lei 10.693/03, poderá auxiliar na efetivação da educação em direitos humanos na escola.

É urgente ampliar o conteúdo de educação em direitos humanos nos cursos de Pedagogia no Brasil, infelizmente esse tema tem sido pouco abordado e somente aqueles atores proativos se engajam nessa proposta no Brasil. Esse conteúdo ainda é visto por muitos dirigentes municipais com restrição e pouco interesse. A efetivação dos direitos humanos em nosso país, ainda, é um desafio a ser conquistado e depende do combate às desigualdades sociais.

O Brasil ainda é estruturalmente uma sociedade desigual, dessa forma, a universalização dos direitos se coloca como questão estruturante. Quando investigamos a realidade de um município como Simões Filho, foi a essa conclusão que chegamos ao ver que as carências econômicas, sociais e culturais ainda são muito grandes e desiguais em nosso país.

Existem, além do mais, obstáculos relacionados aos direitos humanos que retomam as questões de classe, etnia e gênero, que geram desigualdades em relação à renda e território. Nesse sentido, os projetos de educação em direitos humanos nas escolas precisam levar em consideração essa tríade para se tornarem emancipatórios. Adicionaria a essa clássica tríade, uma preocupação com a homofobia, nas escolas, que se apresenta também em níveis elevados.

Ainda em relação à afirmação dos direitos humanos no Brasil, um olhar especial sobre a legislação brasileira não pode deixar de ser mencionado. A sociedade brasileira tem acumulado grandes vitórias nesse sentido, algumas destacadas pelas alunas como: a Lei Maria da Penha, a lei que introduz o estudo da

história e cultura afro-brasileira na escola e o ECA, como exemplos de leis democráticas, voltadas para os direitos humanos.

Evidenciamos a importância da Constituição Federal de 1988, que consagra o respeito à dignidade da pessoa humana no Brasil como princípio fundamental do país, dando à administração pública brasileira o foco na responsabilidade com a cidadania e com os direitos humanos. A legislação infraconstitucional acompanha essa tendência, destacamos o Programa Nacional de Direitos Humanos, nosso objeto de análise, e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH).

Todos esses são instrumentos que permitem o Estado colocar o foco no cidadão, torná-lo não um objeto de políticas compensatórias, mas sujeito de direitos nas políticas públicas. São as políticas públicas universais, sintonizadas com as demandas sociais, que podem efetivar direitos humanos. Elas são o meio para a sua realização.

Dentro das políticas públicas, promover ações afirmativas são, também, um meio para a realização dos direitos humanos em nossa sociedade, atendendo a populações vulneráveis e em risco social. Justifica-se, portanto, a adoção de medidas afirmativas para que se cumpra aquilo que está expresso em tratados e convenções internacionais assinados pelo Brasil.

Outra questão muito importante, e que ficou mais uma vez patente em nossa pesquisa, é a importância de um cuidado especial com a violência. A violência está estruturada em nossa sociedade de tal forma que às vezes não nos damos conta de onde ela está. Assistimos todos os dias no noticiário à violência no trânsito, nos bairros populares, nas escolas etc. Esta realidade pode mudar, e nossa pesquisa demonstrou que a educação em direitos humanos pode fornecer os

princípios e a metodologia para essa revolução, através da mediação de conflitos sociais. Trazer o desafio da sustentabilidade para esse modelo é um desafio à educação em direitos humanos na região, garantir o desenvolvimento econômico respeitando a diversidade cultural e o meio ambiente, são desafios a uma educação em direitos humanos.

Sobre isso o Conselho Nacional de Educação (CNE) posicionou-se afirmando que a Educação em Direitos Humanos emerge como uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos, de direitos e de responsabilidades. Ela poderá influenciar na construção e na consolidação da democracia, como um processo para o fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos dos seus direitos (CNE, 2012).

A EDH, enquanto instrumento de resistência diante da globalização hegemônica, tem como objetivo desenvolver um conjunto de práticas políticas, sociais e culturais vinculadas a um projeto de transformação social, fruto de redes diversificadas de relações sociais entre sujeitos e associações civis. Na trilha das múltiplas experiências de construção de espaços públicos no processo de reconhecimento, legitimação e negociação de projetos de diferentes movimentos, instituições e grupos sociais. A proposta da EDH para os direitos humanos ganha força na definição de uma agenda para a constituição de uma cultura cidadã.

Nesse sentido todos devem participar pelo esforço da integração da EDH em nossa educação. União, Estados, Municípios, Secretarias de Educação, Universidades, Escolas, professores, alunos comunidade, todos devem buscar contribuir com esse processo. A EDH, como retratado na pesquisa, pode contribuir para a formação de práticas de argumentação, mediação de conflitos e constituição

de pactos e alianças, promovendo consensos possíveis em torno da tolerância e da paz, tendo em vista o alcance do desenvolvimento e da justiça social, contribuindo para o desenvolvimento de pessoas, qualidade de vida da comunidade, autoconhecimento e elevação da autoestima como percebido pelo grupo de professoras.

A EDH é uma oportunidade que nossa escola, e porque não a universidade, tem de discutir de forma crítica a geração e difusão de conhecimentos, valores, atitudes e habilidades capazes de moldar uma nova cultura de respeito (palavra sempre destacada pelas entrevistadas), defesa e promoção dos direitos humanos, comprometida com um novo projeto de sociedade, alinhado com a ideia de uma cidadania planetária, mediada por laços de solidariedade, tolerância, afeto, capazes de superar condições de miséria, ignorância, discriminação e exclusão social da maioria dos habitantes deste planeta.

Pedro Demo (1998), no livro *Pobreza Política, Direitos Humanos e Educação*, caracteriza a pobreza política pelo “não ser”, isto é, a experiência da subalternidade, da exclusão social e da injustiça vivenciada pelas classes populares no Brasil, sujeitas a mecanismos históricos de opressão, transformando-se em massa de manobra da elite, cujo projeto implica em cristalizar a marginalização dos pobres, pretos, homossexuais, entre outros grupos considerados vulneráveis.

Para o professor Demo (1998), a EDH deve propor um processo de emancipação dos pobres, transformando-os em sujeitos capazes de construir uma história individual e coletiva, que permita compreender o significado da fome “inventada” e “imposta” e da discriminação política a qual foram submetidos. Isto

implica na construção de uma cidadania organizada, pautada na capacidade de se fazer oportunidade, exigindo direitos e justiça.

O compromisso da EDH, segundo Demo, está no combate à pobreza política, uma vez que propicia um saber-pensar politicamente plantado, tendo como ancoradouros a organização coletiva e a emancipação. Nesse sentido, a educação para os direitos humanos é uma conquista política daqueles que acessam o saber-pensar ou a CONSCIENTIZAÇÃO, como dizem as professoras de Simões Filho, e são capazes de realizá-lo efetivamente por meio da prática cidadã do controle democrático do mercado e do Estado.

Para Demo (1998), os direitos humanos são uma conquista histórica e convincente na luta contra a pobreza política, que emerge de uma consciência crítica capaz de construir um projeto alternativo de sociedade plural e solidária.

Para Warat (2003), a EDH é importante em relação ao valor dos direitos humanos como concepção educativa e estratégica, didático-organizativa para uma pedagogia da vida e da afirmação da alteridade e da solidariedade. Warat defende a ideia de uma política educacional desenhada desde e para os direitos humanos. Para este autor, a EDH deve resultar em uma aprendizagem preventiva da resolução de problemas, resolução não-violenta de conflitos, plantada em uma pedagogia da paz, tendo como eixo o combate à discriminação excludente em suas diferentes manifestações.

A marginalização mais perversa não é o acesso precário a bens materiais, mas aquela incrustada na repressão ao sujeito, tendo como resultado mais forte a dominação, sobretudo, quando inconsciente. O nível mais profundo de pobreza política é assim a ignorância. Ao final desta pesquisa podemos concluir que

de fato o papel da EDH está no combate à pobreza política, entendida como a marginalização social e não simplesmente econômica, já que a pobreza política diz mais respeito ao “não ser” do que ao “não ter” e a proposição de um projeto de educação plural, solidário e participativo voltado para a afirmação da paz e da solidariedade humana. Nesse prisma, para uma educação em direitos humanos no Brasil algumas recomendações precisam ser feitas.

**Política de Educação em Direitos Humanos** – A pesquisa revela que o perfil do professor da educação básica, que deverá trabalhar com EDH na escola, é do gênero feminino, com idade média de 38 anos, renda de aproximadamente três salários mínimos, na sua maioria casada, 22% não têm nível superior completo e poucos têm pós-graduação. Esse perfil deve ser levado em consideração para construção das políticas públicas para EDH.

**Projetos Especiais.** Em nossa pesquisa ficou patente que, se não fosse o programa da Rede UNEB 2000, o grupo de professoras provavelmente não teria realizado a sua graduação em Pedagogia. Da mesma forma, a educação continuada depende da oferta de programas especiais que permitam a professoras e professores, que estão nos municípios, o acesso à informação essencial no combate à pobreza política.

**Educação continuada.** É preciso investir também na oferta de cursos para os profissionais da educação em todos os níveis, atingindo as diferentes áreas do conhecimento, uma vez que esses conteúdos não fizeram e ainda não fazem parte dos cursos de graduação e pós-graduação no Brasil. A universidade pode contribuir muito nesse sentido desenvolvendo projetos de ensino, pesquisa e extensão para a educação básica. São necessários cursos de atualização, cursos de

especialização lato sensu, cursos de mestrado e doutorado, tendo em vista a formação de uma massa crítica capaz de reverter o quadro da educação no país.

**Formação em Educação em Direitos Humanos.** Na formação dos profissionais da educação é preciso investir no reconhecimento das questões referentes aos direitos humanos, permitindo que esses profissionais assumam o discurso dos direitos humanos, com o intuito de desenvolver a capacidade de análise crítica a respeito do papel desses direitos na sociedade, na comunidade, na instituição, fazendo com que tais profissionais se identifiquem e identifiquem sua instituição como protetores e promotores destes direitos.

**Tornar o cidadão um sujeito de direito.** Ver os profissionais e os beneficiários da educação como sujeitos de direito e não como objetos de políticas educacionais. Nesse sentido, o cumprimento dos compromissos de valorização do magistério pelo Estado é fundamental.

**Difusão do Conhecimento em Direitos Humanos.** A socialização dos estudos e experiências bem sucedidas desenvolvidos na área dos direitos humanos, realizados em instituições de ensino e centros de pesquisa, como institutos e organizações não governamentais. A realização de seminários, colóquios e publicações de caráter interdisciplinar a fim de divulgar os novos conhecimentos produzidos na área.

**Respeito à diversidade e à diferença.** Uma visão multicultural, com respeito à diversidade e à diferença, se apresenta como aspecto fundamental na reflexão sobre as diversas formas de violência que ocasionam a negação dos Direitos Humanos.

**Participação cidadã.** A participação democrática é base para a EDH, é preciso fortalecer as instâncias de participação na escola, favorecendo a sedimentação da cultura de direitos humanos.

**Produção de material didático e instrucional.** A necessidade de criação de políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores o respeito à dignidade humana e à diversidade cultural e socioambiental, na perspectiva de educar para a consolidação de uma cultura de Direitos Humanos nos sistemas de ensino.

**Comunicação e Direitos humanos.** Combater os estereótipos e utilizar as novas TIC para difusão da cultura em direitos humanos é também uma proposta. O caráter crítico da informação e da comunicação deverá se pautar nos direitos humanos, promovendo a democratização do acesso e a reflexão dos conteúdos veiculados. A garantia do direito humano deve considerar também a livre expressão de pensamento, como forma de combate a toda forma de censura ou exclusão.

**Dialogo intercultural envolvendo alunos, professores e comunidades.** Por fim, posto que Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos são indissociáveis, a promoção de um diálogo intercultural ao nível local e global, de modo a garantir o reconhecimento e valorização das diversidades socioculturais, o combate às múltiplas opressões, o exercício da tolerância e da solidariedade, tendo em vista a construção de uma cultura em direitos humanos capaz de constituir cidadãos/ãs comprometidos/as com a democracia, a justiça e a paz.

Por fim, podemos concluir que a Educação em Direitos Humanos, como instrumento para efetivação dos Direitos Humanos, se constitui na principal plataforma política emancipatória para a sociedade, em especial, para os grupos

excluídos; na medida em que são princípios éticos, valores humanos e sociais que orientam a vida em sociedade mas também são normas jurídicas, leis, projetos, programas e políticas públicas que dão aos Direitos Humanos um sentido prático e concreto que lhe permite exigir do Estado direitos relacionados à dignidade humana.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J. A. Lindgren. **Os Direitos Humanos como Tema Global**. São Paulo: Perspectiva/FUNAG, 1994.

ANDRADE, José Maria Tavares de. **Interdisciplinaridade em direitos humanos**. In: FESTER, Antônio Carlos Ribeiro (Org.) **Direitos humanos em debate**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, Atlas, 1994.

ANDRADE FILHO, **Leão XIII, *Rerum Novarum*: questões de ética e direitos humanos nas encíclicas sociais da Igreja Católica**. *Symposium* de filosofia, Recife, Faculdade Católica de Pernambuco, 1998.

ANISTIA INTERNACIONAL. **Educando para a Cidadania**. São Paulo, Ed. Palloti, 1992.

ARENDTH, Hannah. **A Condição Humana**. 10ª Edição. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2009.

ARNS. D. P. E. **Educar para os Direitos Humanos**. In: **Revista de Educação AEC**, Brasília, nº 77, p. 5-8, out/dez/1990.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Ser professora: do Baú de retalhos à confecção da colcha**. Revista Educação & linguagem, vol. 12, nº 20, São Paulo: Faculdade Metodista, 2009.

BAHIA, **Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (PEEDH)**. Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, Salvador, 2009.

BAHIA, **Plano Estadual de Direitos Humanos (PEDH)**. Secretaria de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, Salvador, 2009.

BEM, Jiménez e GUILLERMO, William. ***El Enfoque de los Derechos Humanos y las Políticas Públicas***. *Civilizar, Ciencias Sociales y Humanas*, vol.07, número 12, enero-junio, 2007, PP.31-46, Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, Colombia. Disponível em Portal de Periódicos da CAPES.

BENEVIDES, Maria Victória. **Educação em Direitos Humanos do que se trata**. Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18/02/2000, disponível em <http://hotopos.com>

BENEVIDES, Maria Vitória. **A Cidadania Ativa**. São Paulo: Ática, 1991.

BEVENUTO Jr, Jaime. **Direitos humanos internacionais: avanços e desafios no início do século XXI**, Recife, GAJOP, 2001.

BITTAR, Eduardo C. B. **Direitos Humanos no Século XXI: Cenários de Tensão**. Brasília: ANDHEP, 2008.

\_\_\_\_\_. **Mini código de Direitos Humanos**. Brasília: Teixeira Gráfica e Editora, 2010.

BOAVENTURA. Edivaldo M. **Metodologia da pesquisa**. São Paulo, Atlas, 2004.

BOBBIO, Norberto. **O positivismo jurídico: lições de filosofia do direito**. São Paulo, Ícone, 2006.

\_\_\_\_\_. **A era dos direitos**. São Paulo, Campus/Elsevier, 2004.

BORGES, Celma. **Representações Sociais da violência entre estudantes de Salvador**, Salvador, UFBA, 2006, *mimeo*.

BRASIL. **Resolução nº 01 de 30 de maio de 2012. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, 2012.

BRASIL. **Parecer 08 de 06 de março de 2012. Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos**. Brasília. Conselho Nacional de Educação (CNE), 2012. Disponível em [HTTP://www.jusbrasil.com.br](http://www.jusbrasil.com.br).

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, in: ROCHA, José Cláudio. **Guia de Educação em Direitos Humanos**, UNEB, Camaçari, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 1.904 de 13 de maio de 1999 que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH I)**. Brasília: SEDH-MEC-MJ-UNESCO, 2006. in: ROCHA, José Cláudio. **Guia de Educação em Direitos Humanos**, UNEB, Camaçari, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 4.229 de 13 de maio de 2002 que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH II)**. Brasília: SEDH-MEC-MJ-UNESCO, 2006. in: ROCHA, José Cláudio. **Guia de Educação em Direitos Humanos**, UNEB, Camaçari, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.037 de 21 de dezembro de 2009 que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH III)**. Secretaria Especial de Direitos Humanos, Brasília, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2006. 288p.

BRASIL.**Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2011.

BRASIL.**Plano Nacional de Educação 2011 a 2020**. Projeto de Lei apresentado ao Congresso Nacional de nº 8.035/2010. Centro de Documentação e Informação Edições Câmara: Brasília, 2010.

BRASIL.**Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos.Brasil Direitos Humanos: 2008 a realidade do país nos 60 anos da declaração universal**. Brasília, SEDH, 2008.

BRASIL.**Lei 9131 de 24 de novembro de 1995.Alterar dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências**. Brasília, Senado Federal. Disponível em [HTTP://www.jusbrasil.com.br](http://www.jusbrasil.com.br)

BRASIL.**Lei 9394 de 20 de novembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. Presidência da República. Disponível em [HTTP://www.jusbrasil.com.br](http://www.jusbrasil.com.br).

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos.**DIREITOS HUMANOS. Revista da Secretaria Especial de Direitos Humanos**. N. 01, Brasília, Dezembro de 2008, (Edição comemorativa dos 60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos).

\_\_\_\_\_.**DIREITOS HUMANOS. Revista da Secretaria Especial de Direitos Humanos**. N. 02, Brasília, junho de 2009.

\_\_\_\_\_. **DIREITOS HUMANOS. Revista da Secretaria Especial de Direitos Humanos**. N. 03, Brasília, setembro de 2009.

\_\_\_\_\_. **DIREITOS HUMANOS. Revista da Secretaria Especial de Direitos Humanos**. N. 04, Brasília, dezembro de 2009.

\_\_\_\_\_. **DIREITOS HUMANOS. Revista da Secretaria Especial de Direitos Humanos**. N. 05, Brasília, abril de 2010.

BRITO, Graça et. al. (Org.). **Educando para a cidadania**. Pelotas: UFPEL/Projeto Tribunais da Cidadania, 2002.

CAMINO, Leôncio e PEREIRA, C. **Representações Sociais, Envolvimento nos Direitos Humanos e Ideologia Política em Estudantes Universitários de João Pessoa**. Psicologia Reflexão e Crítica. , v.16, n.3, 2003.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em direitos humanos: desafios atuais**. In GODOY, Rosa Maria et al. **Educação e Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. Brasília: SEDH, 2010.

CARBONARI, Paulo Cesar. **Realização dos Direitos Humanos**. Passo Fundo, Rio Grande do Sul:IFIBE, 2006.

**CLÁUSULA DEMOCRÁTICA E DE DIREITOS HUMANOS: MERCOSUL E UNIÃO EUROPEIA.** Uma ferramenta para proteger, promover e respeitar os direitos humanos no contexto das relações comerciais e de investimento. Brasília, Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais (DHESC Brasil), capítulo da Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento (PIDHDD), 2005.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos.** São Paulo, Saraiva, 2001.

CONAE, Conferência Nacional de Educação. Documento Referência. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação.** Presidência da República, Ministério da Educação, Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta, 2010.

COORDENADORIA ECUMÊNICA DE SERVIÇOS (CESE). **Declaração Universal dos Direitos Humanos (comentada).** Salvador, CESE, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos.** Texto para ser discutido nas Audiências Públicas da Educação em Direitos Humanos. CNE, Brasília, 2011.

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DE DIREITOS HUMANOS.** Disponível em <http://www.adeclaracaodeviena.com/http://www.brasil.gov.br/> Acesso em: 02.02.2013

**DECLARAÇÃO DE VIENA.** Disponível em <http://www.adeclaracaodeviena.com/>. Acesso em: 01.09.2012

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.

\_\_\_\_\_. **Política social do conhecimento: sobre o futuro do combate à pobreza.** Petrópolis, Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Formação permanente e tecnologias educacionais.** Petrópolis, Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pobreza Política.** Autores Associados, Campinas, 1998.

DINIZ, André (org.). **Direitos Humanos, democracia e senso de justiça.** Rio de Janeiro, Fundação Bento Rubião, 1999.

**DIREITOS HUMANOS.** Disponível em <http://direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 04.02.2013

DORNELLES, José Ricardo. **Sobre a fundamentação histórica e filosófica dos Direitos Humanos.** Revista Direitos Humanos, GAJOP, Recife, p. 44-53, 1999.

\_\_\_\_\_. **Sobre os Direitos Humanos, a cidadania e as práticas democráticas no contexto dos movimentos contra-hegemônicos.** Revista da Faculdade de Direito de Campos, Ano VI, Nº 6 - Junho de 2005

DUARTE, Jakeline. **Ambientes de aprendizagem: una aproximacion conceptual.** Estudos Pedagógicos: Valdivia, nº29, 2003.

ESTEVÃO, Carlos. **Justiça e educação: a justiça plural e a igualdade complexa na escola.** São Paulo, Cortez, 2001. Coleção Questões da Nossa época.

FARIA, José Eduardo (Org.). **Direitos humanos, direitos sociais e justiça.** São Paulo: Malheiros, 1994.

FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares e PEREIRA, Célia Maria Rodrigues da e SILVA, Itamar Nunes da (Orgs.). **Direitos Humanos na Educação Superior - Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia.** 01 ed. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2010.

FLOWERS, Nancy & SHIMAN, David. **Educação de professores e a visão de Direitos Humanos.** In CLAUDE, Richard & ANDREOPOULOS, George. Educação em Direitos Humanos para o século XXI. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Núcleo de Estudos da Violência, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância.** São Paulo, UNESP, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos de técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDMAN, Lucien. **Ciências humanas e filosofia: o que é sociologia?** Tradução de Lupe Cotrim Garaude; José Arthur Giannotti. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.

GOMES, Celma Borges. **Representações Sociais da Violência entre estudantes de Salvador, Estado da Bahia.** Projeto de Pesquisa, Salvador: UFBA, 2006, mimeo.

GORENDER, Jacob. **Direitos humanos: o que são (ou o que devem ser).** São Paulo, SENAC, 2003.

GRASSI, Avelino. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos.** Petrópolis: Vozes, 1999.

JODELET, D. **Representações Sociais: Um Domínio em Expansão.** Rio de Janeiro. EDUERJ, 2002.

HÜBNER, M. Martha. **Guia para elaboração de monografias e projetos de dissertação e doutorado.** São Paulo: Pioneira/Mackenzie, 1998.

HERKENHOFF, João Baptista. **Direitos Humanos: A Construção Universal de uma Utopia**, Aparecida, SP:Santuário, 2006.

\_\_\_\_\_. **Direitos Humanos: Uma ideia, muitas vozes**. Aparecida: Santuário, 1998.

HOBBSAWM, Eric.**Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. Tradução de Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 598 p.

HUSSERL, Edmund. **Elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento**. São Paulo, Nova Cultural, 1996 (Coleção Os Pensadores).

IIDH, Instituto Interamericano de Direitos Humanos. **VIII Relatório Interamericano da Educação em Direitos Humanos**. São José. 1ª edição, 2010.

KLIKSBERG, Bernardo. **Mais Ética, Mais Desenvolvimento**. Brasília. UNESCO/SESI, 2008.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais: um tratamento conceitual**. 1. Edição, São Paulo: EPU, 1980.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Pesquisa científica**. São Paulo, Atlas, 2009.

LEFEVRE F e LEFEVRE A.M.C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**, Caxias do Sul, EDUXS, 2005.

LYRA, Rubem Pinto (org.). **Direitos Humanos os Desafios no Século XXI**. Brasília: Editora Brasília Jurídica, 2002.

**LOS DEFENSORES DE DERECHOS HUMANOS: Frente às políticas de seguridad**. *Publicacion Del Observatorio para La proteccion de los defensores de los derechos humanos*. Paris, França, Federação Internacional de Direitos Humanos. 2003.

MACEDO JUNIOR. Ronaldo Porto. **Curso de Filosofia Política: do Nascimento da filosofia a Kant**. São Paulo, Atlas, 2008.

MALDONADO, Luis Fernando y Otros. **Educación en derechos humanos desde una perspectiva crítica**. USAID – MSD. Bogotá, Colombia: 2004.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Guia de Educação em Direitos Humanos**. Apresentação. UNEB, 2009.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 15.10.2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 1998.

MONTORO, André Franco. **Introdução à Ciência do Direito**. São Paulo, Revista dos Tribunais, 1999.

MOSCOVICI, Sergei. **Representações Sociais: Investigação em psicologias sociais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

NALINI, José Renato. **Direitos Humanos e Formação Jurídica**. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

NEVES, Paulo Sérgio da Costa (org.). **Polícia e democracia: desafios à educação em direitos humanos**. Recife, GAJOP, 2002.

NONAKA, I. e TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Campus Elsevier, São Paulo, 1997.

OLIVEIRA, Luciano. **O Enigma da Democracia: o pensamento de Claude Lefort**, São Paulo, Jacintha Editores, 2010.

ONU. **Organização das Nações Unidas**. Disponível em <http://www.onu-brasil.org.br>. Acesso em 17 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. ONU-AG., 1948. Disponível em [www.direitoshumanos.usp.br](http://www.direitoshumanos.usp.br). Acesso em: 10 maio 2011

\_\_\_\_\_. Declaração e Programa ação. In: **Conferência mundial contra o racismo discriminação racial, xenofobia e intolerância correta**. World Conference Against Racism. Durban, 31 ago. a 08 set. / 2001. Disponível em: < <http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1693.pdf> >. Acesso em: 20 de out. 2008.

\_\_\_\_\_. **Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (DESC)**. Observação Geral nº 13 sobre o Direito à Educação (Artigos 13 e 14 do PIDESC), E/C.12/1999.

Ordem dos Advogados do Brasil. **50 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948 – 1998: Conquistas e Desafios**. Brasília: OAB, 1998.

PEREIRA, Cícero, CAMINO, L. (2003). **Representações Sociais, Envolvimento nos Direitos Humanos e Ideologia Política em Estudantes Universitários de João Pessoa**. Psicologia: Reflexão e Crítica,, 6, 447-460.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de direitos humanos**. 2º Edição, São Paulo, Max Limonad, 2006.

\_\_\_\_\_. **Teoria de Direitos humanos**. São Paulo. Max Limonad. 1998.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica**. Edição, São Paulo, Cultrix, 1975.

PROGRAMA ÉTICA E CIDADANIA: CONSTRUINDO VALORES NA ESCOLA E NA SOCIEDADE. **Inclusão e exclusão social**. Organização FAPE Fundação de Apoio

à faculdade de Educação (USP). Equipe de elaboração Ulisses F. Araújo [et. al.], Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. V.4.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2011. Sustentabilidade e Equidade: um futuro melhor para todos/** Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – 2011.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Valores e Desenvolvimento Humano 2010** / Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Brasília, 2010

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2005. Racismo, pobreza e violência** / Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – 2005.

REA, Louis M. e PARKER, Richard A. **Metodologia da pesquisa: do planejamento à execução**. São Paulo, Pioneira, 2008.

**REDE DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**. Disponível em <http://www.redhbrasil.net>. Acesso em 30.09.2011.

**REDE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**. Disponível em <http://www.dhnet.com.br>. Acesso em 18.10.2011.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. Edição, São Paulo, Atlas, 1999.

ROCHA, Denise Abigail Britto Freitas. **Formação de Juristas Leigos: a experiência de uma ONG com educação popular na Região Sisaleira**. Salvador: UFBA, 2005. Dissertação de mestrado.

\_\_\_\_\_. **Metodologia de extensão em educação direitos humanos: construindo redes de educação cidadã**. Camaçari, BA: UNEB, 2009.

\_\_\_\_\_. **Gestão Pública, Ética e Direitos Humanos**. SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE POLÍTICA, ÉTICA E EDUCAÇÃO. **Anais do I POIETHOS**. César Aparecido Nunes [et. al.] (Org.), Campinas, São Paulo: FE/UNICAMP, 2008.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: Construindo Redes de Educação Cidadã**. SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: Articulação Educação Básica Universidade. **Anais do Simpósio de Educação Básica**. Salvador-Ba, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação Jurídica Popular em Direitos Humanos: Construindo Redes de Educação Cidadã no Brasil**. IX Taller de Extensión Universitaria. 6TO CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSIDAD, Habana, Cuba, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação Jurídica Popular em Direitos Humanos: Construindo Redes de Educação Cidadã.** PROGRAMA DE APOIO À EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA (PROEXT). Ministério da Educação (MEC) / SESU, Brasília, DF, 2007.

ROCHA, J. C. **Metodologia da Pesquisa: Introdução à Abordagem Baseada em Direitos.** Apriss, Curitiba, 2013.

\_\_\_\_\_. **Guia de Educação em Direitos Humanos.** Camaçari, UNEB, Bahia, 2009.

\_\_\_\_\_. **Teoria do Estado Democrático.** Salvador: EDUNEB, 2009a.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo, Cortez, 2004. Coleção Questões da nossa época.

\_\_\_\_\_, Boaventura de Sousa (2009). **Direitos humanos: o desafio da interculturalidade,** Revista Direitos Humanos, v.2, p.10-18.

SCHILING, Flávia. **Direitos Humanos e Educação: Outras Palavras, Outras Práticas.** São Paulo: Cortez, 2005.

**Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH).** Disponível em <http://www.direitoshumanos.gov.br>. Acesso em 15.10.2011.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos no cotidiano.** Manual. Brasília, Ministério da Justiça, Secretaria Especial de Direitos Humanos, 1998.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos documentos internacionais,** Brasília, SEDH/PR, 2006.

SILVA, Aida Monteiro e TAVARES, Celma (org.). **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos,** São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SILVA, Aida Monteiro; FERREIRA, Naura, S.C. **Políticas Públicas em Direitos Humanos.** In FERREIRA, Lucia G.; ZENAIDE, Maria de N; DIAS, Adelaide (org). Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na pedagogia. João Pessoa: editora universitária da UFPB, 2010.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. al. (Org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007. 513p.

SIMÕES FILHO. **Lei do Plano Diretor 724/2006.** Diário Oficial do Estado de 19 de dezembro de 2006.

SINGER, Helena. **Direitos humanos na escola: a escola democrática.** In: SCHILLING, Flávia (Org.) **Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas.** São Paulo: Cortez Editora, 2005.

SOARES, Magda. **Metamemória-memórias: travessia de uma educadora.** São Paulo: Cortez, 1990.

SOUZA FILHO. Carlos Frederico Marés. **A liberdade e outros direitos: ensaios socioambientais**. Curitiba, Letras da Lei/Instituto Brasileiro de Advocacia Pública, 2011.

SOUZA JR. José Geraldo. **Educando para os Direitos Humanos**. Porto Alegre: Síntese, 2004.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Tradução de Luciane de Oliveira da Rocha. **Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 288p.

TOSI, Guisepppe. **Democracia e Educação em Direitos Humanos numa época de insegurança**. Brasília: SEDH/PR, 2008.

TRINDADE, José Damião de Lima. **Anotações sobre a história social dos direitos humanos**. In: **Direitos Humanos: Construção da Liberdade e da Igualdade**. Centro de Estudos da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo, Série Estudos nº 11, São Paulo, 1998, pp. 21 a 163.

**Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. Disponível em <http://www.uab.capes.gov.br>. Acesso em 15.10.2011.

**UNESCO**. <Http://www.unesco.org.br>. Acesso em 17 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. **Declaración de México sobre educación en derechos humanos en América Latina y Caribe**. México, 2001. Mimeo.

\_\_\_\_\_. **Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 2009. (mimeo).

VALA, Jorge (2000), "**Representações sociais e psicologia social do conhecimento cotidiano**", in Jorge Vala e Maria Benedicta Monteiro (coord.), **Psicologia Social**, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, p. 457-502.

VENTURI, Gustavo (org.). **Direitos Humanos: percepções da opinião pública. Análises da pesquisa nacional**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, Brasília, 2010.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Educação em Direitos Humanos**. In: **Educação e Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, p. 15-25, 2008.

ZENAIDE, Maria de Nazaré, DIAS, Lucia Lemos, TOSI, Guisepppe e MOURA, Paulo V. **A Formação em Direitos Humanos na Universidade**. João Pessoa: Editora Universitária: UFPB, 2006.

ZENAIDE, Maria de Nazaré. SILVEIRA, Rosa Maria Godoy e DIAS, Adelaide Alves. **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. João Pessoa, UFPB, 2008.

Volume 01 **Fudamentos históricos-filosóficos e políticos-jurídicos da educação em direitos humanos.**

\_\_\_\_\_. Direitos Humanos: **capacitação de educadores.** João Pessoa, UFPB, 2008.  
Volume 02 **Fudamentos culturais e educacionais da educação em direitos humanos.**

WARAT, Luis Alberto. **Direitos Humanos: Subjetividade e Práticas Pedagógicas** in Educando para os Direitos Humanos Pautas pedagógicas para a Cidadania na Universidade. Brasília: UNB, 2003.