



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

ANDRÉ LUÍS GASPAR NONATO DA SILVA

**APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE A POLÍTICA DE
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS DO ESTADO DA BAHIA
(2010-2017) E OS PROGRAMAS E PLANOS EM NÍVEIS
INTERNACIONAL E NACIONAL**

Salvador

2019

ANDRÉ LUÍS GASPAR NONATO DA SILVA

**APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE A POLÍTICA DE
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS DO ESTADO DA BAHIA
(2010-2017) E OS PROGRAMAS E PLANOS EM NÍVEIS
INTERNACIONAL E NACIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção de grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Couto Cunha

Co-orientadora: Prof.^a Dra. Gilvanice Barbosa da Silva Musial

Salvador

2019

Silva, André Luís Gaspar Nonato da.

Aproximações e distanciamentos entre a Política de Educação em Direitos Humanos do Estado da Bahia (2010-2017) e os programas e planos em níveis internacional e nacional / André Luís Gaspar Nonato da Silva. – 2019.
150 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Couto Cunha.

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Gilvanice Barbosa da Silva Musial.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

1. Política e educação. 2. Direitos humanos - Política governamental. 3. Educação de base. 4. Direito à educação. I. Cunha, Maria Couto. II. Musial, Gilvanice Barbosa da Silva. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDD 379.2 - 23. ed.

ANDRÉ LUÍS GASPAR NONATO DA SILVA

**APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE A POLÍTICA DE
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS DO ESTADO DA BAHIA
(2010-2017) E OS PROGRAMAS E PLANOS EM NÍVEIS
INTERNACIONAL E NACIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em 14 de março de 2019

BANCA EXAMINADORA

José Claudio Rocha _____

Doutor em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Romualdo Luiz Portela de Oliveira _____

Doutor em Educação, Universidade de São Paulo (USP)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Nanci Helena Rebouças Franco _____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Gilvanice Barbosa da Silva Musial - Co-Orientadora _____

Doutora em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Maria Couto Cunha – Orientadora _____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de dedicar esse acontecimento tão importante em minha vida, especialmente aos meus pais, Délcio e Enilde, por tudo que representam para mim e, principalmente, por sempre terem apontado a educação e os estudos como o único caminho de crescimento e realização pessoal, caminho esse que sempre procurei buscar e seguir.

Agradeço também a Laína, minha companheira, que sempre me deu todo o suporte e incentivo e que consegue com uma palavra me acalantar e tranquilizar para estar sempre pronto para os próximos desafios.

Marina, minha filha, que embora tenha a mesma idade dessa dissertação, 2 anos, sempre foi razão de inspiração e incentivo para eu buscar melhorar cada vez mais.

Minha orientadora, a quem chamo carinhosamente de Pró Maria, pela dedicação e empenho que teve durante toda a construção do trabalho, que sempre depositou grande confiança em mim e soube de forma respeitosa me manter ativo diante dos desafios que tinha que cumprir e ao mesmo tempo tranquilo e confiante que teria plenamente condições de cumpri-los.

Minha co-orientadora, Professora Gilvanice, que com um olhar clínico e sensível me fez pensar muitas vezes sobre os caminhos do meu trabalho e que foi fundamental para a forma como ele se encontra hoje.

Saúdo de forma especial todos os colaboradores da pesquisa, que sem eles não conseguiria obter os resultados atingidos. Primeiramente, os entrevistados que se mostraram muito solícitos. Além deles, agradeço ao companheiro de linha de pesquisa Gilson Alves, ao amigo Léo, amizade que construí a partir do mestrado e que foi fundamental tanto na qualificação quanto na defesa e o companheiro Thiago, pela colaboração.

RESUMO

A pesquisa visou analisar as aproximações e distanciamentos das ações de educação em direitos humanos do Estado da Bahia, a partir do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (2010) em relação aos programas e planos nacionais e internacionais e sua repercussão na educação básica. Utilizou-se como substrato principal a análise dos planos, leis e documentos concernentes à educação em direitos humanos que foi construído nesses três âmbitos para podermos constatar inferências e conseguirmos estabelecer relações na itinerância da construção e do pensar educação em direitos humanos. Com isso, abarcamos os três aspectos metodológicos da pesquisa: em seu aspecto qualitativo, com a análise de conteúdo das fontes da educação em direitos humanos; o aspecto comparativo, com a análise relacional entre essas fontes; e o aspecto legislativo, pois teve como fontes principais as leis sobre educação em direitos humanos. Simultaneamente, como forma de aperfeiçoar ainda mais essa análise, aplicamos entrevistas semiestruturadas com pessoas que estiveram à frente da construção da política de educação em direitos humanos na Bahia e que puderam, a partir de suas experiências, contribuir para um melhor entendimento desse processo. Os resultados obtidos demonstraram que apesar de a Bahia ter um Plano implementado, não houve a construção, de fato, de uma política de educação em direitos humanos integrada e institucionalizada no sistema educacional do Estado. Entretanto percebe-se o avanço e o esforço deste ente federado nos últimos anos em garantir e assegurar, pelo menos no plano da legislação, a maior gama possível de direitos humanos e fundamentais. Ademais, percebeu-se que o diálogo entre as fontes locais é escasso em relação às fontes internacionais, e que a interação se dá mesmo entre as fontes nos níveis nacional e local.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos. Direitos humanos. Política. Educação básica.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the approximations and distancing of the actions taken for education in human rights by the State of Bahia, following the State Plan for Human Rights Education (2010), in relation to national and international programs and plans, as well as their repercussion on basic education. The main substrate was the analysis of the plans, laws and documents concerning human rights education, which was built upon these three scopes in order to make inferences and to be able to establish relationships in the itinerancy of the construction of thought on human rights education. This way, we cover the three methodological aspects of the study: in its qualitative aspect, with the analysis of the content of human rights education sources; the comparative aspect, with the relational analysis between these sources; and the legislative aspect, since its main sources were the laws on human rights education. At the same time, as a way to further refine this analysis, we applied semi-structured interviews with people who were at the forefront of the construction of the human rights education policy in Bahia and who were able, through their experiences, to contribute to a better understanding of this process. The obtained results showed that, despite the implemented State Plan, there was no actual construction of an integrated and institutionalized human rights education policy in the State educational system. However, noticeable progress and efforts have been made by the State in recent years to guarantee and ensure, at least in terms of legislation, the widest possible range of human and fundamental rights. Furthermore, it was noted that the dialogue between the local sources is scarce in relation to international sources, and that the interaction is actually restricted between the sources at national and local levels.

Keywords: Human rights education. Human rights. Politics. Basic education.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

CEEDH	Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos
CEPDH	Conselho Estadual de Proteção aos Direitos Humanos
CNE	Conselho Nacional de Educação
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EDH	Educação em Direitos Humanos
GAPA	Grupo de Apoio à Prevenção à Aids
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
ONG	Organização Não-governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PEDH	Plano Estadual de Direitos Humanos
PEE	Plano Estadual de Educação
PEEDH	Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos
PMEDH	Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNDH	Plano Nacional de Direitos Humanos
PPA	Plano Plurianual
SEC	Secretaria de Educação
SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. FUNDAMENTAÇÃO E DEMONSTRAÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	23
2.1 O ASPECTO DA PESQUISA QUALITATIVA	24
2.2 O ASPECTO COMPARATIVO	27
2.3 O ASPECTO LEGISLATIVO	29
2.4 A CATEGORIZAÇÃO E OS SUJEITOS DA PESQUISA	33
3. O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO MUNDO E O DESENVOLVIMENTO DE UMA CULTURA EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	36
3.1 EDUCAÇÃO COMO DIREITO E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	36
3.2 DIMENSÕES DOS DIREITOS HUMANOS	40
3.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	47
3.4. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL	52
4. CORRESPONDÊNCIA ENTRE A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS DO ESTADO DA BAHIA (2010-2017) E AS RECOMENDAÇÕES DAS INSTÂNCIAS INTERNACIONAL E NACIONAL NO EIXO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	55
4.1. O percurso das políticas de Educação em Direitos Humanos - EDH: Do contexto mundial ao contexto do Estado da Bahia	55
4.1.1. A educação em Direitos Humanos no âmbito internacional	55
4.1.2 A Educação em Direitos Humanos no âmbito nacional	63
4.1.3. A construção de Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos	72

4.1.4 A orientação normativa para a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	76
4.2 A política de educação em direitos humanos na Bahia com foco na educação básica	77
4.3 A política em EDH no Estado da Bahia a partir do planejamento e programação governamentais no período de 2010-2017: aproximações e distanciamentos em relação ao estabelecido em nível internacional e nacional	88
4.3.1 A Política de Educação em Direitos Humanos no Plano Plurianual 2008/2011.....	89
4.3.2 A Política de Educação em Direitos Humanos no Plano Plurianual 2012/2015	93
4.3.3 A Política de Educação em Direitos Humanos no Plano Plurianual 2016/2019	97
4.3.4 A política de Educação em Direitos Humanos no Plano Estadual de Educação 2016	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICES	118

CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO

O fim da Guerra Fria colocou a todos a necessidade de uma Nova Ordem Mundial e que caminhos seguir para construí-la. Vislumbrou-se assim, a construção de um mundo multipolar onde o poderio bélico não fosse o único ou maior argumento. Essa Nova Ordem Mundial seria construída através da internacionalização dos direitos humanos e o contemporâneo entendimento sobre a construção de um ordenamento jurídico internacional no âmbito da Organização das Nações Unidas. Sobre a universalização dos direitos humanos é bastante precisa a autora Flávia Piovesan (2006) quando diz que se fortalece assim, a ideia de que a proteção dos direitos humanos não se deve reduzir ao domínio reservado do Estado, isto é, não se deve restringir à competência nacional exclusiva ou à jurisdição doméstica exclusiva, porque revela tema de legítimo interesse internacional.

Nesta senda, um marco incontornável da construção do sistema internacional de direitos humanos foi a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, no qual na esfera da Assembleia das Nações Unidas foi pactuado o texto internacional mais avançado e protetor dos direitos humanos. Evidentemente, não podemos compreender esse fenômeno como apenas uma boa iniciativa dos chefes de estado que assinaram o documento, mas principalmente, compreender os direitos humanos como um acúmulo de lutas histórico-sociais, nas quais diversas gerações se empenharam e muitas dessas deram suas vidas em prol destes direitos.

É notório o conhecimento construído de como os direitos humanos se sucederam em gerações e como se complementaram, tendo hoje um caráter de interdependência. Sendo assim não há como afirmarmos que uma sociedade é portadora de uma geração de direitos humanos se ela não possui as duas outras gerações. Prova disto é que se formou na doutrina a concepção segundo a qual os direitos não seriam classificados como gerações de direitos humanos, pois dá um sentido de que uma geração viria a suceder a outra, o que não deve ser adotado num estado democrático de direito. É cada vez mais compreendido que os direitos humanos se constituíam em dimensões e cada dimensão complementaria uma a outra, se tornando direitos complementares e interdependentes. Desta forma, países em que cidadãos têm uma dimensão de direitos humanos respeitada, como a dos direitos sociais, mas não possuem os direitos básicos de liberdade, não podem ser considerados como sociedades que respeitam os direitos humanos, assim como respeitar os direitos civis e políticos, sem conceder os direitos sociais também não é respeitar os direitos humanos. Essa falsa polarização, em parte, foi

causada pela polarização entre capitalismo e socialismo que tanto caracterizou a Guerra Fria. A esse respeito enuncia Amaral (2001, p. 78):

Os direitos sociais são uma extensão natural dos direitos individuais clássicos, contrariando assim a visão daqueles que sustentam que os direitos individuais ou “negativos” tem prioridade sobre os sociais ou “positivos” e também pondo em evidência o equívoco daqueles que sustentam ser o “constitucionalismo social” um rechaço ao liberalismo clássico.

Da mesma forma, isso é válido para os direitos humanos de terceira dimensão, que são aqueles direitos difusos e coletivos que pertencem a todos e dizem respeito também ao meio ambiente. A superação dessa falsa dicotomia entre direitos individuais e direitos sociais é alçada pela superação do Estado Liberal ou socializante, e engendrado com a conformação do Estado Democrático de Direito, que tem nos direitos humanos, e em especial, na dignidade da pessoa humana, o seu valor mais importante. Consagramos assim, com o novo texto constitucional uma mudança de paradigma, na qual saímos do princípio da autoridade engendrado pelo Regime Militar e adentramos num novo paradigma constitucional, consubstanciado com a dignidade da pessoa humana. Com isso, a pessoa humana, sem delimitações de credo, raça, etnia, nacionalidade ou orientação sexual é balizada como marco referencial para os nossos desígnios nacionais e humanitários, colocando o Brasil pelo menos de um ponto de vista formal no mesmo caminho dos direitos humanos da forma como é pensado pela ordem global.

Vemos assim que esse Estado Democrático de Direito está perfeitamente em consonância com a nova fase da Ordem Internacional e os efeitos decorrente desse novo concerto internacional realizado no âmbito das Nações Unidas. A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e todo o constructo legislativo internacional nos direitos humanos construídos a partir disso, sem sombra de dúvidas, também representa um passo importantíssimo rumo à superação dessa dicotomia e à percepção de que os direitos são interdependentes e se complementam.

Essa terceira geração, dizendo melhor essa terceira dimensão, veio a complementar as outras duas e desempenhar um papel tão importante quanto as outras, não tendo que se falar em prevalência de uma dimensão de direitos humanos sobre as outras. Com isso, no bojo da polarização da Guerra Fria, entre bloco capitalista e bloco socialista, a comunidade internacional sentiu a necessidade não apenas de proclamar os direitos humanos, mas regulamentá-los, criando mecanismos de efetivação e controle pelos Organismos

Internacionais. Na esteira desse processo vieram os Pactos de 1966. Segundo Bertolin, “a Declaração Universal de 1948 e os dois Pactos Internacionais, de 1966, são ‘os três principais elementos que dão sustentação a toda a arquitetura internacional de normas e mecanismos de proteção aos direitos humanos’”. (BERTOLIN, 2015, p. 04).

Deveria ser apenas um Tratado, mas não houve consenso entre as duas grandes potências que polarizavam o mundo, o que acabou dando origem a dois Pactos Internacionais. O bloco capitalista assinou o que tratava dos direitos civis e o bloco socialista apoiou o que abordava os direitos econômicos e sociais. Assim, em 1966, os dois Pactos Internacionais sobre os Direitos do Homem foram concluídos: o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos. A junção desses três documentos é chamada de “Carta de Direitos Humanos das Nações Unidas”. (ROCHA, 2013, p.53).

Mesmo tendo sido assinados em 1966, o Brasil só irá aderir aos dois Pactos Internacionais em 1992. Isso se deve ao momento institucional vivido pelo Brasil no período ditatorial entre 1964-1985 que o deixou completamente à margem da comunidade internacional, em especial, no que tange aos direitos humanos, pois já era aquele momento de pleno conhecimento público nacional e internacionalmente, das constantes violações perpetradas pela Ditadura Militar brasileira naquele período, contra direitos fundamentais e humanos de sua própria população.

Com isso, o Brasil manteve sua tradição pendular entre períodos de abertura política e ganhos sociais, com períodos de autoritarismo e opressão popular. Com a lenta abertura política e formação de uma Constituinte para a construção de uma nova Constituição, o Brasil volta a respirar ares democráticos. Nesse sentido, caminhou o Brasil desde o processo de redemocratização e superação do período autoritário que culminou na promulgação da Constituição Cidadã, a nossa Constituição de 1988, vigente até os dias atuais e que traz consigo um acúmulo de lutas e conquistas do povo brasileiro ao longo de sua história. Isso é evidenciado nos art. 5º e 6º de nossa Constituição que são os artigos que versam sobre direitos fundamentais, que são direitos humanos positivados e petrificados em nossa Carta Maior. Desse modo, vislumbra-se no Brasil um processo de pacificação entre a ordem nacional e a Comunidade Internacional, pois o Brasil através de uma Constituição democrática e plural demonstrou estar em consonância com os grandes fóruns e organismos internacionais. Percebe-se assim, que o Brasil caminhou no mesmo sentido da América Latina tendo o combate e a luta contra os regimes ditatoriais o grande mote que engendrou os

direitos humanos na região e como consequência direta fomentado a importância da educação para os direitos humanos. Segundo Zenaide (2007, p. 19):

A Educação em Direitos Humanos no Brasil assim como na América Latina surgiu no contexto das lutas sociais e populares como estratégia de resistência cultural às violações aos direitos humanos e como fundamentos para o processo emancipador de conquista e criação de direitos.

Evidentemente, não podemos olvidar os séculos de colonização ibérica que marcaram o continente latino-americano, onde predominou uma colonização predatória e desigual, na qual foi implantada uma colonização de exploração em que uma pequena elite latifundiária e escravocrata massacrou e oprimiu a maior parte da população que não pode se desenvolver como as colônias da América do Norte. A esse respeito é vasta a produção historiográfica brasileira sobre as engrenagens do sistema colonial brasileiro que caracterizou a nossa colonização como uma estrutura de obtenção de lucros e acúmulo de capital para as nações europeias. Sendo assim caracterizado o sentido da colonização do Brasil, que autores como Caio Prado Jr e Fernando Novais dissecaram ao longo de suas obras e coloca o Brasil como uma sociedade que não foi pensada para existir para si mesma e sim para satisfazer os anseios mercantilistas de sua Metrópole.

Desta forma, se diferenciariam das Treze colônias do Norte do continente americano que viriam a dar origem ao atual Estados Unidos da América e que ficaram denominadas como colônias de povoamento¹. Contudo, mesmo após a Independência em 1822, as estruturas que caracterizaram o período colonial não foram modificadas e o período republicanos, apesar da abolição da escravatura em 1888, continuou marcado pela desigualdade e opressão contra as

¹ Não é, primacialmente, o espaço de realização da política de fomento do Império português, como se a colônia fosse mera extensão territorial ultramarina do continente metropolitano português. Trata-se, isso sim, de uma colônia de exploração, universo histórico privilegiado na produção de superlucros destinados a alimentar o crescimento e o desenvolvimento da metrópole europeia, por meio da tríade latifúndiomonocultura-escravidão e do regime de exclusivo aplicado aos núcleos coloniais. Ser de povoamento ou de exploração não significa, contudo, exclusão absoluta. Na colônia de povoamento a exploração se fazia presente: na de exploração, a presença populacional era inescapável. A diferença se explicita na ênfase, no elemento que detém a primazia explicativa e que integra, certamente, outras variáveis, que na sequência da análise contemplaremos. A Caio Prado Júnior e, sobretudo, Fernando Antônio Novais, deve-se a fixação dos paradigmas referenciais que conduziram à teorização e consequente

conceituação sobre a existência de um determinado sistema colonial da época moderna (Prado Júnior, 1961a, 1961b; Novais, 1979). A relação entre a colônia (Brasil) e a metrópole (Portugal) realizava-se sob a égide da noção de exclusivo comercial, ou seja, o monopólio do fluxo mercantil reservado unicamente para a metrópole, cuja efetividade tornava imprescindível a adoção de uma política protecionista robusta que exigia, por seu turno, ações afirmativas de natureza fiscal e militar para sua plena consecução. A função precípua da colônia era, portanto, a de acelerar a acumulação primitiva de capitais, produzir excedentes via reexportação dos produtos coloniais nos mercados europeus, lucros estes que beneficiaram diretamente a burguesia mercantil. In: ARRUDA, José Jobson de Andrade. *A Colônia Brasil: história e historiografia. Travesia*, Vol. 17, Nº 1, 2015, ISSN 0329-9449 - pp. 7-29.

camadas populares. Ou seja, o elemento estrutural da desigualdade em nossa sociedade, a escravidão, mesmo com a República, não mereceu nenhum tipo de reparação por parte desse novo regime que ascendia, marcando assim o descaso e esquecimento da sociedade brasileira com a comunidade afrodescendente que persiste até os dias atuais. Dentro da estrutura das colônias de exploração, sem sombra de dúvidas, a escravidão foi o mecanismo que mais extraiu riquezas da população e, por isso, o que mais deixou sequelas em nossa sociedade. Nesse sentido, como já mencionado, tivemos períodos de maior liberdade política se revezando com períodos autoritários, que sempre se manifestavam frente a qualquer risco de ascensão popular.

Com isso, a partir da luta contra a Ditadura Militar no Brasil, foi aflorada uma série de outras lutas que estavam adormecidas devido ao período militar e que foram tomando força com a reabertura política e que explodiram com o período democrático. Feminismo, movimento indígena, movimento negro, sem-terra, sem teto e muitas outras lutas foram sendo levantadas e ganhando cada vez mais voz através dos novos espaços de escuta que a sociedade brasileira e latino-americana foi adquirindo. Os direitos humanos constituíram-se como uma espécie de catalizador e propulsor de todas essas lutas e por isso adquiriram cada vez mais importância.

Simultaneamente, enquanto vemos o processo político de esvaziamento e enfraquecimento da Ditadura Militar no Brasil, assistimos no âmbito internacional ao surgimento da educação em direitos humanos que surge documentalmente em 1974, em uma Recomendação elaborada pela UNESCO e ratificada por diversos países a época. Como veremos nos capítulos seguintes, a educação em direitos humanos surge no bojo desse processo de construção de uma ordem planetária e do sistema internacional de direitos humanos que percebeu a necessidade não apenas de criar normativas de proteção aos direitos humanos, mas uma cultura em si de direitos humanos, no qual a educação desempenharia um papel fundamental. A história do século XX, com duas grandes guerras mundiais e a Guerra Fria que em muitos momentos colocou por um fio a existência da humanidade, devido ao risco de uma Guerra Nuclear, também contribuiu para a necessidade de se pensar essa educação que dentre muitas características a principal é a de ser global, ou seja, a de tentar se construir a ideia de uma cidadania internacional ou global que unifica a todo o globo independente de questão racial, étnica ou geográfica. Nesse sentido, surge um novo campo de estudos e de pensamento dentro da própria ciência da educação, que é a educação em direitos humanos, que ao longo dos anos vem se modificando e ganhando cada vez mais adeptos e estudiosos, em especial, Organizações Não-Governamentais que vem trabalhando bastante na construção de uma ideia

de globalidade conjuntamente com as Organizações Intergovernamentais das Nações Unidas. Nesse sentido afirma Truvilla Rayo (2004, p. 86):

Colocar a escola a serviço da humanidade, entendida esta assistência como solução para os graves problemas que nos afetam, implica, em primeiro lugar, realizar uma análise profunda da realidade de tais problemas, com o objetivo de definir claramente o que se entende por problemática mundial, quais são suas origens e suas causas, as consequências que tais tensões implicam para vida das pessoas e as possíveis soluções consideradas para ditos fenômenos.

Como vemos, a educação em direitos humanos tem como cerne as questões globais e servir essencialmente à humanidade, busca uma educação atuante e engajada que se aprofunde e traga para si os grandes dramas da humanidade. Devido a esta propensão, muitas vezes a educação em direitos humanos também se confunde com a educação para Paz, pois compreende que mesmo nos dias atuais com todos os progressos feitos pela ciência e pelas novas tecnologias, boa parte do mundo ainda se encontra deflagrado, seja em guerras, conflitos regionais, fluxos migratórios e mesmo questões de epidemias de doenças e a própria fome que ainda assola partes consideráveis da humanidade. Ainda segundo Rayo (2004) a educação para Paz “pode ser estudada em cada um de seus elementos através dos métodos científicos, cujos resultados permitem formular objetivos educativos e projetar modelos de atuação didática”. Pode se depreender que a educação em direitos humanos se constituiu fundamentalmente em um processo político-pedagógico, no qual deve ser trabalhado em sala de aula para que pedagogicamente possa ser disseminada a cultura de direitos humanos que é o seu objetivo principal. Para tanto, esse processo não pode surgir naturalmente, apenas do ativismo ou idealismo de seus entusiastas, se faz a necessário a construção de uma política pública que dissemine a educação em direitos humanos enquanto um elemento essencial dos direitos humanos e, é justamente nesse sentido que a educação em direitos humanos vem se desenvolvendo a partir dos organismos internacionais como a ONU e a UNESCO e tendo como meta que os países que participam desses espaços venham implementando em seus países com todo um sistema de avaliação e monitoramento.

Com o Brasil já redemocratizado e integrado como membro da comunidade internacional, embora não tenha a relevância das grandes potências, passa a contribuir e ratificar todos os Tratados, Convenções e Programas Internacionais, demonstrando completa consonância para a construção da arquitetura protetiva dos direitos humanos internacionais. (MAZZUOLI, 2010). Essa tese é ratificada em nossa própria Constituição Cidadã quando legisla no parágrafo 2º do art. 5º sobre o peso e papel dos tratados internacionais em nossa Legislação:

§ 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte. (BRASIL, 1988).

Contudo, apesar de todos os avanços e conquistas da Constituição de 1988 a educação em direitos humanos só foi introduzida no sistema educacional brasileiro com os Planos Nacionais de Direitos Humanos a partir de 1996 quando se começa a se pensar em uma política pública de educação em direitos humanos, propriamente dita. Isso se deve não apenas ao retardo causado pelo período militar no campo da educação, mas ao retardo crônico que caracterizou o desenvolvimento da educação enquanto direito em nossa sociedade. Assim como a sociedade brasileira, a educação teve um comportamento pendular durante a história brasileira no mesmo ritmo que o nosso processo político. A partir da Independência e com a Constituição Outorgada de 1824 o Brasil pouco avançou, e durante a República Velha as oligarquias continuaram menosprezando o papel da educação. A partir da Constituição de 1934 passamos a ter algum avanço e nesse momento a obrigatoriedade da educação passa a vigorar para a educação primária. O Período democrático da República Populista foi logo freado pela Ditadura Militar no ano de 1964 e com a Constituição de 1967 uma série de experiências acumuladas no período anterior mais uma vez foram interrompidas. (CURY, 2014). A duras penas a educação é hoje um direito humano positivado, ou seja, um direito fundamental e se encontra petrificado em nosso ordenamento maior com seus mecanismos próprios para ser efetivado.

Apesar da ratificação pelo estado brasileiro dos Pactos de 1966 havia pouca demonstração política por parte desse estado em efetivar e implementar de fato uma política de direitos humanos. Nesse sentido, em 1996 de fato há uma iniciativa institucional em criar uma política pública de direitos humanos, e isso é concretizado com o Programa Nacional de Direitos Humanos I. Os direitos humanos passam a ser um eixo norteador de políticas transversais e a esse programa seguiram mais dois, o PNDH II (2002) e o PNDH III (2010). Paralelamente, fazia-se importante a construção de uma cultura de direitos humanos e também uma mentalidade de direitos humanos que perpassasse as instituições e alcançasse as pessoas. Para tanto era fundamental desenvolver também uma cultura de educação em direitos humanos que foi bastante destacado na Declaração de Viena:

81. Considerando o Plano Mundial de Ação para a Educação em matéria de Direitos Humanos e Democracia, adotado em Março de 1993 pelo Congresso Internacional para a Educação em matéria de Direitos Humanos e Democracia da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e

Cultura, bem como outros instrumentos em matéria de Direitos Humanos, a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos recomenda que os Estados desenvolvam programas e estratégias específicos que assegurem uma educação, o mais abrangente possível, em matéria de Direitos Humanos e a divulgação de informação ao público, com particular incidência sobre as necessidades das mulheres no campo dos Direitos Humanos. (ONU, 1993, p. 20)

No bojo da Conferência Mundial dos Direitos Humanos ocorrida em Viena em 1993, a Assembleia Geral da ONU declara e promove a década da Educação em Direitos Humanos a abranger o período de 1 de Janeiro de 1995 a 31 de Dezembro de 2004. Findado esse período da década para a educação em direitos humanos e feito seu balanço apontando seus avanços e recuos há o entendimento por parte das Nações Unidas da necessidade de alargar esse período, mas mudando de estratégia, inicia-se assim a fase dos Programas Mundiais de Educação em Direitos Humanos que tinha como grande diferencial não mais possuir uma data pra acabar, mas ocorrer sempre de forma cumulativa sempre sendo atualizada. Segundo Gama (2012, p. 66):

A primeira fase (2005-2009) foca o ensino primário e secundário sendo o Plano de Ação desenhado por especialistas em EDH dos cinco continentes implementando um enfoque da educação com base nos direitos – Rights Based Approach. O plano prevê ações a serem tomadas pelos estados-partes, em parceria com os outros atores internacionais para implantar ou incrementar a EDH em seus sistemas primários e secundários.

O Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos já se encontra em sua terceira fase de plano de ação, sendo a primeira esta de 2005-2009 voltada para a educação primária e secundária, a segunda 2010-2014 voltada para a educação superior e formação dos profissionais da educação, policiais, sistema prisional e demais, e terceira fase que está em implementação de 2015-2019 que visa fortalecer e incrementar as duas primeiras fases. (GAMA, 2012)

Como se vê, o objeto deste trabalho terá como centro o PMEDH 1, pois, é aquele que tratou da educação em direitos humanos no nível básico como diz a nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação, referindo-se ao primeiro nível de educação, em seu art. 21 “a educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II Educação Superior” (BRASIL, 1996).

Em 2006, no Brasil, foi lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que tinha como uma de suas idealizações que cada estado criasse o seu Comitê e Plano estadual de Educação de Direitos Humanos como forma de difundir e disseminar sistematicamente a

cultura de direitos humanos perseguida pelo Plano Nacional. O plano nacional segue as linhas do plano mundial dividindo os eixos da educação básica e superior, mas, além disso, cria três outros eixos, o voltado para educação não-formal, educação dos profissionais da justiça e sistemas de segurança e educação e mídia.

Sendo que a presente pesquisa tem como foco as aproximações e distanciamento da política de Educação em Direitos Humanos no Estado da Bahia, é importante verificar o que este ente federado tem colocado como prioritário nas suas ações atendendo as recomendações dessa questão nos documentos oficiais em níveis internacional e nacional.

Na Bahia, o ano paradigmático é o ano de 2010, no qual a o governo do Estado lança no mesmo dia, 22 de Março, dois decretos lançando simultaneamente o Plano Estadual de Direitos Humanos e o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos e a partir deles é preciso analisar a produção deste ente administrativo para a concretização daqueles, e principalmente, como essa produção dialoga com as fontes dos direitos humanos internacionais educacionais. No que tange a organização estrutural o plano estadual segue a mesma divisão de eixos do plano nacional e como já enunciado teremos como foco a análise da política pública elaborada para a educação básica. Visa-se com isso revisar a política estadual de educação em direitos humanos à luz do PMEDH 1. Segundo Rocha (2013, p. 69):

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 importante salientar que em maio de 2012, foi publicado por meio de resolução do Conselho Nacional de Educação as diretrizes nacionais da educação em direitos humanos, que traz os princípios basilares que norteiam a EDH no Brasil e a necessidade de efetivação no sistema educacional de todo o Brasil, ainda incumbindo aos conselhos estaduais o papel de regulamentação e fiscalização da educação em direitos humanos no sistema educacional brasileiro. A análise destes princípios é um norteador determinante para a realização desta pesquisa, pois buscará verificar a relação destes princípios com aqueles projetados em âmbito internacional, no PMEDH 1 e como esses princípios ressonaram nos documentos de planejamento e na legislação do Estado da Bahia sobre educação em direitos humanos. São

princípios da educação em direitos humanos para as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (2012, p. 1):

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.

Como vemos, analisar a política pública de educação em direitos humanos do Estado da Bahia é analisar também a política nacional e um de seus pontos fundamentais, que é a expansão e multiplicação da educação em direitos humanos para todos os estados da federação. Política pública essa que tem um balizador central no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2006.

Deste modo, através de uma análise consistente não apenas dos postulados enunciativos desses documentos jurídicos, mas levando em consideração também o contexto material e histórico em que estes textos foram construídos esse projeto visa responder a seguinte pergunta:

Como vem sendo estabelecida a política pública de Educação em Direitos Humanos do Plano Estadual no Estado da Bahia, no que concerne à Educação Básica, no período de 2010-2017, em comparação com os desígnios anunciados nos Programas e Planos de Educação em Direitos Humanos em âmbito internacional e nacional?

A partir dessa pergunta geral elaboramos os objetivos da pesquisa:

1.1 OBJETIVO GERAL

Analisar as aproximações e distanciamentos entre a política pública de Educação em Direitos Humanos do Estado da Bahia (2010-2017) e as ações recomendadas nos programas e planos em níveis internacional e nacional no que concerne ao eixo Educação Básica.

1.1.1. Objetivos específicos

- a) Analisar a evolução das políticas de Educação em Direitos Humanos, no que concerne à educação básica, considerando os âmbitos internacional e nacional e identificar as recomendações constantes nos documentos elaborados nesses níveis para a verificação do cumprimento dessas políticas em nível estadual;
- b) Verificar o processo de elaboração do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Estado da Bahia, 2010 e a correspondência entre o estabelecido nesse Plano no que se refere à educação básica e as ações programáticas correspondentes propostas pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2007;
- c) Investigar as políticas estabelecidas nos documentos de planejamento (planos e peças orçamentárias) do governo do estado da Bahia 2010-2017 voltados à educação básica em comparação com os indicadores de ações recomendadas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007) para esse nível de ensino.

A relevância do objeto de estudo pode ser assim demonstrada. Nos últimos dois anos, assistimos de forma muito presente no cenário internacional a um aumento nos ataques e na credibilidade dos organismos multilaterais e, em especial, à autoridade da Organização das Nações Unidas. Primeiro tivemos o Brexit que se constituiu no rechaço da população britânica por intermédio de plebiscito à permanência do país no bloco intercontinental. Depois de décadas de sonho da construção de uma única nação europeia a comunidade internacional assistiu perplexa a uma nação do porte da Inglaterra dizer não a continuidade de seu país nesta comunidade de nações. Para um mundo que via na integração europeia um modelo a ser seguido a recepção a este evento foi feita de forma bastante pessimista, como um retorno e fortalecimento das fronteiras e recrudescimento do nacionalismo. Em seguida acompanhamos nos Estados Unidos da América a ascensão de Donald Trump e sua retórica nacionalista.

Em frente a este cenário de deslegitimação dos organismos multilaterais por parte de chefes de estado de grandes nações é preciso analisar o legado e a importância desses organismos no cotidiano e na vivência para os quais essa política internacional é pensada e elaborada. No caso em questão, essa pesquisa pretende investigar a consonância do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2005-2019) com as ações da política educacional em direitos humanos do Estado da Bahia. Uma das finalidades precípua da educação em direitos humanos é a construção de uma cultura de direitos humanos que deve perpassar todos os setores da sociedade.

Ao mesmo tempo em que vemos a legitimidade desses mecanismos sendo posta à prova, assistimos no contexto nacional uma completa banalização dos direitos humanos e uma série de violações aos seus princípios, mostrando como o Brasil está distante de ser uma sociedade desenvolvida e como uma cultura de direitos humanos se faz necessária. O país assiste rotineiramente a cenas de guerra civil no Rio de Janeiro e nos outros centros urbanos brasileiros, vitimando cada dia mais crianças e, principalmente, jovens negros e negras. Nosso sistema prisional é falido e as chacinas coletivas se sucedem com cada vez mais frequência sem que as autoridades políticas façam nada e essas barbaridades pareçam cada vez mais naturalizadas a vida nacional.

O despreparo e violência das nossas polícias são a muito denunciados, mas pouca coisa tem sido feita para mudar essa realidade e quem mais tem sofrido com essa realidade são os negros, pobres e habitantes da periferia que imersos numa cultura de exclusão são os que mais sofrem com as violações dos seus direitos garantidos por lei. Nos programas policiais da televisão são estes que tem seus direitos fundamentais mais desrespeitados, pois a presunção de inocência não se aplica para eles, apenas para os bandidos de colarinho branco, e com isso, são julgados e condenados pelos telespectadores.

Além do mais, o Brasil convive, frente a todos esses problemas que veem crescendo e se avolumando, com os seus problemas crônicos que estão longe de serem resolvidos. A desigualdade social, com certeza o maior deles, e a ineficiência de suas políticas públicas para serviços essenciais da população, em especial a saúde e a educação são cada vez mais alarmantes. O analfabetismo em todas as suas modalidades ainda é extremamente alto e a evasão escolar tem voltado a crescer a cada ano. O sonho de uma educação pública, gratuita e de qualidade é cada vez mais distante. Este cenário mostra a necessidade de se investir em políticas públicas para a superação desse quadro, assim como de pesquisas sobre este tema de modo a subsidiar ações neste sentido.

Todavia, a maior ameaça que se vislumbra para a educação em direitos humanos parece vir justamente do campo educacional. Ganha cada vez mais força em uma parte importante da sociedade brasileira o apoio e incentivo a um projeto legislativo chamado “Escola Sem Partido”. Infelizmente, embora na contramão da nossa cultura educacional, esse projeto vem avançando e sendo aprovado em algumas Câmaras de Vereadores pelo Brasil, colocando em risco preceitos basilares da cultura docente e ameaçando a promoção da EDH nas nossas escolas. Segundo Martins (2016, p. 181):

Trata-se de Projeto de Lei manifestamente inconstitucional, incompatível com o princípio do pluralismo de ideias e a liberdade de pensamento dos professores sob a alegação de que seria — fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral — especialmente moral sexual — incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.

O desenvolvimento da educação em direitos humanos sem o pluralismo de ideias e a liberdade de pensamento fica completamente inviabilizado, pois sua característica principal é dar vez e voz àqueles que foram silenciados ao longo da história e têm na EDH a possibilidade de não apenas serem passivos e vítimas da história, mas se tornarem protagonistas e transformarem sua própria realidade.

Frente a este cenário internacional desafiador e um nacional alarmante, na condição de professor da rede básica tanto da Prefeitura de Salvador, quanto da rede escolar do estado da Bahia, onde trabalhamos com alunos de maior vulnerabilidade social, a temática da educação em direitos humanos passou a despertar nosso interesse como objeto de estudo. Ademais, pelo fato de também possuir a formação de bacharel em Direito, a relevância dos direitos humanos e direitos fundamentais e a situação social pela qual passa nosso país, foi um elemento a mais para tentar compreender e investigar o que é uma cultura de direitos humanos e como interage o nosso sistema de educação em direitos humanos em relação àquele pensado no âmbito internacional e nacional.

Desta maneira, compreender como ocorre a inter-relação dos nossos constructos em educação em direitos humanos com aqueles realizados no âmbito internacional é fomentar a crítica fundamental que deve ser perseguida por uma educação que visa promover a educação em direitos humanos e que por isso, deve estar em constante análise da realidade material que envolve a sociedade. Com isso, nossa intenção é contribuir para o debate sobre essa temática, que vem merecendo atenção dos pesquisadores da área social e educacional.

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro esta introdução. No capítulo seguinte desenvolvermos uma discussão sobre o percurso metodológico e o terceiro uma análise teórica em torno do tema, sendo que o estudo da literatura pertinente foi fundamental para o estabelecimento do percurso metodológico da pesquisa assim como para a análise e interpretação dos dados. O quarto capítulo que se ocupa da apresentação dos resultados da pesquisa inicia com a demonstração sobre a metodologia utilizada no estudo,

seguindo-se apresentação dos resultados. Encerram a dissertação, as considerações finais buscando sintetizar os achados assim como propor novas frentes de investigação em torno do tema.

CAPITULO 2. FUNDAMENTAÇÃO E DEMONSTRAÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Utilizamos como substrato principal dessa pesquisa a análise dos planos, leis e documentos concernentes à educação em direitos humanos que foi construído nesses três âmbitos para podermos constatar inferências e conseguirmos estabelecer relações na itinerância da construção e do pensar educação em direitos humanos e como isso é expresso das diversas formas em locais e territórios distintos.

Para podermos ter uma visão plena e abrangente de como essas políticas públicas se correspondem ou se afastam, foram feitas análises em três etapas: primeiramente, através de uma pesquisa documental descrevemos e analisamos toda a cronologia legislativa dos direitos humanos e da educação em direitos humanos, partindo da Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, o marco do sistema internacional dos direitos humanos, até chegarmos aos documentos bases da educação em direitos humanos propriamente ditos, perpassando todos os Planos Nacionais de Direitos Humanos e o Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos. Em seguida, nos detivemos na construção da política de educação em direitos humanos do estado da Bahia e a partir da experiência dos sujeitos da pesquisa que tiveram vivência na construção dessa política no período delimitado por este trabalho, trazendo sempre como comparação mais imediata a política nacional por serem de realidades mais próximas e devido às lacunas percebidas no Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Estado da Bahia.

Com isso, o intuito de inferir se ambos seguem em alguma instância o que está proposto nos Programas Internacionais, pois embora sejam esferas de ação diferentes não restam dúvidas de que o sistema educacional deve ser único e nacional, devendo ter mais consonância do que dissonância entre essas duas esferas. Portanto, como forma de tornar mais fiável a construção de uma política nacional de educação em direitos humanos, que integre também a construção das políticas estaduais, entrevistamos pessoas que estiveram à frente dessas políticas no Estado da Bahia e em articulação em todo momento não apenas no processo local, mas que estavam também interagindo com outros setores na construção dessa política em âmbito

federal e com outros estados. E, por fim, analisamos a legislação estratégica e orçamentária do Estado da Bahia, relativos ao período em questão, para vislumbrar se ações previstas nessas Leis governamentais da Bahia correspondiam ao que foi planejado no Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e com isso realizar as inferências sobre as relações entre os Planos estadual e nacional com o Programa Internacional de Educação em Direitos Humanos de 2005. Como se vê, é uma estrutura de pesquisa com o intuito de mapear as diversas instâncias do processo de construção das leis e das políticas públicas, desde a criação das políticas até o planejamento estratégico e orçamentário de modo a conduzir à sua implementação. Fundamentamos a seguir a especificidade da metodologia adotada.

2.1. O ASPECTO DA PESQUISA QUALITATIVA

Sendo assim, como pode se depreender desse breve preâmbulo, a metodologia utilizada por essa pesquisa está quase que em sua totalidade atrelada ao mundo do texto, ao resultado do que aqueles que estavam imbuídos da construção dessas políticas no dado momento histórico conceberam e chegaram a algum tipo de consenso sobre a forma e o conteúdo dos planos que foram sendo criados. A esse respeito é basilar Uwe Flick (2009, p. 83) aponta que “Os textos servem a três finalidades no processo de pesquisa qualitativa: representam não apenas os dados essenciais nos quais as descobertas baseiam-se, mas também a base das interpretações e o meio central para a apresentação e a comunicação das descobertas”.

Trata-se, pois de uma pesquisa qualitativa amparada nos procedimentos metodológicos da análise documental e bibliográfica e de entrevistas semiestruturadas, conforme esclarecemos adiante.

Para interpretar as informações utilizamos o método da análise de conteúdo que é um instrumento de análise de documentos, discursos e mensagens. Com origem na comunicação e com grande desenvolvimento a partir da I Guerra Mundial, a análise de conteúdo inicialmente propunha-se a fazer uma análise objetiva e neutra de seus estudos, o que a partir de Laurence Bardin passou a adentrar o mundo das ciências humanas e sociais e se abriu para a subjetividade. Como enuncia Bardin (2009, p. 39):

O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os documentos que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para se descobrir por e graças a eles. Tal como a etnografia necessita da etnologia, para interpretar

as suas descrições minuciosas, o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para inferir (deduzir de maneira lógica conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo).

Para o estudo e compreensão das políticas de educação em direitos humanos em sua expressão documental e legislativa visamos, também, utilizar como procedimento complementar as entrevistas semiestruturadas que foram realizadas com alguns agentes envolvidos na construção e implementação das ações ligadas à política da educação em direitos humanos do Estado da Bahia. Nesse sentido dentre as pessoas que estiveram diretamente envolvidas no processo de elaboração do Plano foram escolhidas quatro delas, duas que eram integrantes da Secretaria de Educação e que colaboraram no sentido de dizer como essa política foi recepcionada nesta secretaria e outras duas integrantes que ocupavam cargos na Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social, que desenvolveram e acompanharam as atividades de articulação e a coordenação do Plano interagindo com os componentes do Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos.

Desta forma, a escolha por entrevistas semiestruturadas corroboram ainda mais para o caráter qualitativo da pesquisa, pois abre margem para diferentes pontos de vistas subjetivos por parte dos sujeitos que amplificam as possibilidades de análises particulares sobre o mesmo objeto, além de permitir também um aprofundamento do tema através da vivência de terceiros sobre o mesmo objeto estudado e, ao mesmo tempo, podem trazer dados objetivos de análise e com isso tornar a pesquisa mais embasada. Visou-se a construção de um roteiro de entrevista com perguntas abertas, no qual o sujeito se sentisse completamente à vontade para externar suas opiniões sobre não apenas os fatos perguntados, mas também a respeito de sua visão geral do momento vivido e das políticas públicas elaboradas, daí a utilização de perguntas abertas. Seguiu-se assim aquilo que é pensado por boa parte da bibliografia sobre o tema que vê as entrevistas semiestruturadas um caminho para através de perguntas básicas permitir a liberdade ao interlocutor para que novas hipóteses surjam e com isso se aperfeiçoe ainda mais a análise da pesquisa. Contudo, esse modelo apesar de mais livre não prescinde da figura e da presença do pesquisador que através de sua teoria deve formular perguntas mais básicas ao lado de principais para ao mesmo tempo em que deixa o entrevistado livre, também conduz o caminho da entrevista (MANZINI, 2004). Desta feita, os dados verbais colhidos através de entrevistas semiestruturadas não deixam de passar pelo processo da transcrição e com isso sua materialização em texto. Nesse processo, assim como não podemos apreender com exatidão o

que o texto de leis e documentos enunciam, o mesmo ocorre com o texto resultado dos dados verbais colhidos em entrevistas. Nesta direção afirma Amado (2013, p. 211-212):

É uma técnica que permite um acesso aos discursos dos indivíduos, tal como estes se expressam, ao não-observável: opiniões, atitudes, representações, afetos, intenções, ideais e valores, que animam uma pessoa a se comportar de determinado modo. No essencial consiste numa técnica capaz de provocar uma espécie de introspecção. Note-se, contudo, que a entrevista, como substituto de uma observação de acontecimentos ou comportamentos passados, não obtém senão representações atuais acerca desses acontecimentos.

Desta forma, também prevalece o subjetivo e mesmo das entrevistas não é possível colher diretamente a verdade daquilo que o interlocutor passa, pois há muitas representações ou partes da realidade e jamais a verdade ela mesma.

Como fica evidenciado o método da pesquisa constitui-se como sendo de caráter qualitativo como se depreende de toda sua construção ancorada na análise de documentos e análise de conteúdo dos textos analisados e dos depoimentos dos colaboradores. Nesse sentido não tomamos o documento como fonte de coleta quantitativa como era pensado pela historiografia positivista, como se da simples leitura do documento emergiria a verdade, mas a percepção do documento como um elemento de potencialidades e resultado das vivências e embates existentes em nossa sociedade. É o que afirma Flick ao interrogar (Flick, 2009, p.231) “os documentos também podem ser analisados de um modo qualitativo – como é construída a história de vida de uma pessoa nos registros oficiais sobre esse indivíduo nos diversos âmbitos institucionais?”.

Depreende-se que esse mesmo movimento que é realizado com as pessoas através dos documentos também pode ser feito com as instituições. A partir da configuração do corpus documental devidamente definido parte-se para a análise e crítica desses dados. Para João Amado (2013, p. 301) “[...] a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspectos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros”.

Do mesmo modo, foi feita uma contextualização do aprendido no texto escrito, com as informações coletadas em campo, através de entrevistas. Para a coleta de dados foram observados se as ações programáticas relativas ao eixo da Educação Básica, constantes no Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos foram contemplados nos documentos de planejamento do Estado da Bahia.

2.2. O ASPECTO COMPARATIVO

Como antecipado no início desse percurso metodológico o aspecto comparativo possui uma relevância para esse trabalho que está circunscrito até no seu próprio título. Evidentemente, devido à complexidade da pesquisa este método não será utilizado de forma pura e única, mas desempenhará um papel importantíssimo. Faz-se necessária essa observação, pois, como é sabido, a educação comparada possui uma bibliografia muito vasta e profunda e advoga inclusive um estatuto de ciência para esse campo do conhecimento. Sendo assim, integramos ao percurso metodológico da pesquisa também esse olhar comparativo e todo o acúmulo que esse campo de estudo integrou desde o decorrer do século XIX e que chegou à maturidade no século XX. Evidentemente, não há uma tentativa de através da comparação de criar leis ou fórmulas que sirvam de receitas prontas para a compreensão da educação em qualquer local, tempo histórico ou situação, como se pretendia a educação comparada nos seus primórdios, mas ao contrário, se busca através desse itinerário gerar *insights* e fontes de análise, amparado nos seus distintos contextos geo-históricos e na sua temporalidade. Desta forma, Ferreira (2008) reporta ao que considerava o fundador da educação comparada que, embora com grandes serviços prestados, possuía algumas mistificações sobre esta forma peculiar de análise. Assim ele pontua:

Do nosso ponto de vista, este é um dilema que já está na origem da Educação Comparada. Se é verdade que Marc-Antoine Jullien pretendia que se trabalhasse comparativamente os dados para que se pudesse deduzir “princípios” e “regras” capazes de tornar a educação uma “ciência”, ele não dissociou este objectivo da obtenção das informações necessárias sobre a educação das nações europeias tendo em vista identificar onde se justificariam reformas. (FERREIRA, 2008, p 126).

Como enunciado acima, a pesquisa qualitativa de imediato rechaça a possibilidade de fazermos uso da educação comparada como forma de encontrarmos uma receita que indique as percepções exatas da educação em direitos humanos praticadas no exterior com a educação em direitos humanos praticada aqui. Essa não é a utilização que ansiamos fazer, até por que ela não se coaduna com a pesquisa de cunho qualitativo, mas ainda assim busca no método comparativo também os acúmulos e progressos que esse campo de estudo vem fazendo ao longo dos anos e, em especial, no estágio que se encontra mais recentemente. Desta feita, corroboramos com o método comparativo naquilo que ele possui de importante e fundamental para compreendermos as políticas públicas que hoje se apresentam em um âmbito macro-estrutural, a partir de políticas que são traçadas para grandes contingentes populacionais que perpassam fronteiras nacionais e até mesmo continentes. A educação comparada em muito

teve sua ascensão devido a esse fenômeno da globalização que fez com que o mundo se achatasse e ao mesmo tempo cada um e todos ao mesmo tempo estivessem olhando “ para a grama do vizinho”, ou melhor, olhando os sistemas educacionais dos outros para melhorar o seu próprio e ao mesmo tempo não ficar para trás na ordem internacional que vai se desenhando no século XXI. A educação em direitos humanos é fruto desse mesmo fenômeno que caracterizou a educação comparada, mas surgiu com outros propósitos dentro desse sistema global, a tentativa de construção do sistema internacional de proteção aos direitos humanos através da formação de uma cultura de direitos humanos e também se enquadra nesse modelo de política pública que é formatada no âmbito da Organização das Nações Unidas e por suas Agências especializadas intergovernamentais como a Unesco e que, pelo menos teoricamente, deve ser implantado por todos os países que são signatários dos Programas Mundiais de Educação em Direitos Humanos e que se comprometem internacionalmente a adotar essas políticas. Nesse sentido, Ferreira (2008, p.135) é muito claro sobre o papel que deve ocupar o método comparativo na sua conformação mais atual:

É no ir e vir histórico e no discernir o global e local que se busca e constrói o objecto da comparação. A investigação comparativa deve partir para a compreensão, interpretando, indagando e construindo os factos, e não restringir-se a descrevê-los. Podemos, assim, perceber uma mudança paradigmática que se caracteriza por uma maior atenção à história e à teoria, em detrimento da pura descrição e interpretação.

Com isso, deixamos claro o papel e a importância do método comparativo e como pretendemos nos debruçar sobre os constructos da educação em direitos humanos, tanto no nível internacional, quanto no nível nacional e local. Portanto, não é possível abordar o método comparativo sem o contexto e a ambiência que o tornam válido e projetam esses estudos como sendo importantíssimo para o nosso contexto atual. Para tanto, se fez necessário também uma abordagem sobre a concepção de globalização e todas as reminiscências decorrentes desse fenômeno para a sociedade e que justificam o surgimento dessas macropolíticas internacionais, fomentando a análise comparativa e contribuindo para que os países adotem a cada dia políticas e medidas mais próximas e impostas que corroboram para a percepção cada dia mais recorrente de formação de uma sociedade global e única. Esta análise, em certa medida, será abordada mais adiante a partir do pensamento de autores como Suarez e Russel (2017) que ao falar do fenômeno da educação em direitos humanos pontuam justamente três fatores como correspondentes diretos para o surgimento dessa política, a globalização, a expansão da educação de massas e a consolidação do movimento global de direitos humanos. Evidentemente, precisamos criticar e problematizar as raízes do fenômeno

da globalização e não o entendermos como um processo puramente natural e desprovido de intencionalidades que possuem um viés decorrente do modo-de-produção hoje em vigor em praticamente toda a superfície terrestre, o capitalismo.

Desta forma, mesmo tratando sobre direitos humanos, uma matéria fundamental para toda a civilização e que não deve de forma alguma ser rejeitada ou menosprezada, o caráter nacional e também local deve ser respeitado e ter seu espaço no momento em que essas políticas são integradas ao âmago interno de cada territorialidade. A esse respeito, sobre a relação entre o local e o global e a necessidade de se traçar um equilíbrio na construção de políticas públicas que venham do exterior é muito interessante o pensamento de Boaventura Santos (2010), quando tratava de outro assunto sobre a crítica ao paradigma científico dominante no século XX, que colocou em um pedestal a dita ciência moderna e a partir daí defendeu a necessidade de abraçarmos outros paradigmas. Nesse sentido:

No paradigma emergente o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal de que fala Wigner ou a totalidade indivisa que fala Bohm. Mas sendo total, é também local. Constitui-se em redor de temas que em dado momento são adotados por grupos sociais concretos como projetos de vida locais, sejam eles reconstituir a história de um lugar, manter um espaço verde, construir um computador adequado às necessidades locais, fazer baixar a taxa de mortalidade infantil, inventar um novo instrumento musical, erradicar uma doença, etc. (SANTOS, 2010, p. 47).

De uma genialidade lapidar, Boaventura Santos compreende a natureza das transformações e chama a atenção para que os mesmos equívocos não continuem sendo cometidos. Se não conseguimos solucionar questões de direitos humanos simples em nossas localidades e até mesmo nas escolas, como podemos querer construir um sistema internacional de defesa dos direitos humanos? Pensar em direitos humanos deve ser antes de tudo pensar esse conhecimento enquanto uma totalidade que não trará a solução para todas as coisas, mas pelo menos visará ter a perspectiva do todo. Em outras palavras, transpondo o que foi pensando por Boaventura Santos dos paradigmas científicos para o tema aqui abordado, a educação em direitos humanos não deve ser uma via de mão única em que o local deve esquecer suas especificidades e adotar literalmente tudo que é propugnado nos documentos internacionais, ao contrário, além do local dever sobressair-se, o “local” de todas as nações também deve influenciar paralela e simultaneamente a esfera internacional. Nesta perspectiva o percurso metodológico adotou esta abordagem nas suas análises.

2.3. O ASPECTO LEGISLATIVO

Com isso, adentramos um último aspecto metodológico fundamental dessa pesquisa e que diz respeito à utilização de LEIS como fontes principais para a análise da educação em direitos humanos na Bahia e a sua comparação com os seus correspondentes nacionais e internacionais. Preponderantemente, a metodologia utilizada nesse percurso investigativo orienta-se pela análise do que foi construído nos três âmbitos institucionais e como essas legislações se relacionam entre si. Desta feita, da mesma forma que pensamos o aspecto qualitativo da pesquisa para abordar documentos e as entrevistas podemos afirmar que esse aspecto também está completamente imerso no aspecto legislativo, pois abordar textos de lei não são nada mais do que textos históricos que precisam ser trabalhados e dirimidos de forma que possamos auferir informações e construir um conhecimento acerca de tudo isso que vem sendo construído decorrente da educação em direitos humanos. Contudo, leis são fenômenos sociais específicos e fundamentais que precisam ser analisados de forma muito criteriosa e levando em consideração não apenas o que foi impresso no papel ou no resultado do trabalho legislativo, mas o contexto em que essa legislação foi produzida e como esse contexto impactou no produto legislativo definitivo.

Neste sentido analisamos os tratados e acordos internacionais e no nível brasileiro, tanto as leis federais e estaduais que embasam os direitos humanos no Brasil, como a Constituição Federal de 1988, quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente que são os corolários dos direitos humanos e da educação em direitos humanos no Brasil. Além disso, analisamos, também, decretos e portarias tanto federais quanto estaduais que regulamentam essa matéria no Brasil, e, principalmente, os Planos de Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos, que, embora sejam tornados leis por intermédio de decretos ou mesmo por aprovação legislativa, são um tipo específico de lei, pois não é elaborado por eleitos pelo povo, como nossas leis comumente são promulgadas, seja no Congresso Nacional, nas Assembleias Legislativas ou Câmara de Vereadores. Os Planos de Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos foram construídos de forma ainda mais democrática, pois o processo de escuta da sociedade civil é ainda maior, por intermédio de um número ainda maior de audiências públicas e com a presença dos movimentos sociais organizados e sua militância ainda mais próxima do processo de construção desses Planos. Isso fica evidente nas edições de lançamento dos planos e o número considerável de entidades e instituições que foram ouvidas e tiveram voz no processo de construção dos mesmos. Entretanto, apesar desse modo de construção mais democrático dos Planos isso não exclui as disputas e os contextos inerentes a formação social,

pois o governo que ocupa o poder de ocasião está completamente imerso nesse contexto social e para governar muitas vezes não consegue se desvencilhar dessas amarras, o que pode ser notado em Planos que são silentes em muitos pontos e muitas vezes são insuficientes para o real quadro da educação estadual e nacional.

Em *A Era dos Direitos*, Bobbio (2004), já enfatizava as transformações pelas quais a modernidade foi submetida e com isso transformou completamente o mundo, mudando completamente antigos paradigmas que vigoravam no Antigo Regime. Nesse período a vontade dos soberanos era preponderante em relação às normas e legislações sociais, ao longo desse processo, e em especial com as revoluções burguesas, os soberanos foram perdendo poder e no movimento inverso, as leis foram adquirindo cada vez mais importância e eficácia. Sendo assim, evidentemente, não podemos entender as leis como uma verdade em si mesma, ou como uma exteriorização da realidade material e social de uma determinada sociedade, até por que já descartamos qualquer possibilidade de compreensão dos fatos sociais por intermédio do positivismo. A análise legislativa pura e simplesmente pode ser um caminho perigoso para a percepção de uma dada realidade, mas ao mesmo tempo não podemos dispensá-la. Nesse sentido assevera Silva e Ferreira (2010, p. 73):

Por essas razões é que a importância da norma acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça.

Desta forma, por mais que saibamos que no Brasil muitas vezes as leis não são levadas a sério e seguidas da forma como elas anunciam, não podemos também desprezar esse instrumento de análise social que traz consigo tantos sonhos, anseios sociais, e no qual várias gerações investiram esforços para ver suas demandas serem atendidas. Justamente nessa direção também caminham os Planos de Direitos Humanos e de Educação em Direitos Humanos que, como já relatado, foi uma tentativa de passo adiante na democratização do Brasil e das suas instituições, que tentou fazer isso através dessa política de planos com o intuito de fazer dos direitos humanos um eixo transversal e articulador que pudesse adentrar e sensibilizar as instâncias governamentais muitas vezes engessadas pelo burocratismo e com isso fazer com que saísse do papel, direitos que já estão previstos e garantidos no nosso texto maior que é a Constituição Federal de 1988. Com isso, a pesquisa visou mostrar a relevância desses planos para a sociedade, pois é uma via de democratizar ainda mais a sociedade aproximando a

democracia do cidadão com elementos de escuta ainda mais profundos do que as eleições de representantes, seja para o executivo, seja para o legislativo. Debruçamo-nos, assim, sobre um momento importante da história recente do país, no qual muitos planos e ações sobre direitos humanos e muitos outros temas foram idealizados e efetivados em comitês e conferências e que se faz necessário fazer uma análise de todo esse processo e pensar quais os novos caminhos de efetivação dessas políticas.

Nesse sentido, da síntese de criação e formação desses planos houve um produto ainda maior que perpassa inclusive a materialização desses planos em si. É o fazer-se coletivo e pedagógico que esses planos no seu processo de criação geraram na sociedade, nos movimentos sociais e em cada cidadão que participou ou vivenciou esse processo. Com isso, adensamos ao percurso metodológico da pesquisa também um conceito desenvolvido por um historiador inglês E. P. Thompson, que é o conceito de “experiência”, no qual os agentes sociais, incluindo as classes sociais, não se formam de maneira pré-determinada, mas vão se construindo ao longo do processo e no seu próprio “fazer-se”. Embora seja um autor marxista, esse conceito de experiência expande o materialismo histórico do marxismo mais ortodoxo, e abre espaço para compreensão da realidade social a partir de novas variáveis. Segundo Faria Filho (2005, p.240), autor que pesquisa a história da educação sob o viés thompsoniano, “ o historiador inglês chama a atenção, particularmente, para a cultura e os costumes com os quais a legislação, seja ela qual for, está em íntimo e continuado diálogo. ”

Retomamos com isso algo que já foi enfatizado quando abordamos o caráter local da pesquisa, quando foi abordado o aspecto comparativo e que também se apresenta na questão da legislação. As leis, assim como todos os fenômenos sociais, não são neutras e não estão à parte do contexto global em que elas são elaboradas e é justamente esse contexto que agregamos à nossa análise sobre essa legislação da educação em direitos humanos que está sendo abordada. E, enfim, não podemos descolar o viés cultural e social das leis também de seu viés linguístico e discursivo que também é uma das ferramentas essenciais utilizadas na análise dos dados da pesquisa e que junto com as contribuições da análise de conteúdo de Bardin, Faria Filho (2005, p. 250) com sua herança thompsoniana também vem se somar e trazer contribuições fundamentais quando o assunto se trata de Lei:

A outra dimensão da lei, a qual passo a focar, refere-se ao seu aspecto discursivo, isto é, à lei como linguagem. De imediato, ressalto a íntima ligação desse aspecto com os outros, anteriormente enunciados. Ou seja, a lei é a linguagem da tradição e dos costumes, do ordenamento jurídico e da

prática social. Ou ainda, dizendo de outra forma, a lei somente é lei porque encontra sua expressão numa determinada linguagem legal.

Concluimos com isso os três aspectos principais da metodologia utilizada nessa pesquisa e que em certa medida são circulares e se encontram em diversos momentos. Com a linguagem presente em toda legislação nos encontramos também com os aspectos da pesquisa qualitativa, presente tanto na análise de conteúdo quanto na análise de documento e no qual ambos se entrelaçam no aspecto comparativo ao qual foi realizado entre os âmbitos estadual, nacional e internacional.

2.4. A CATEGORIZAÇÃO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A partir da conjunção desses três aspectos da pesquisa e da delimitação do nosso corpus de análise que será apresentado no capítulo 4 com toda a Legislação seja internacional, nacional ou estadual que fundamentam a educação em direitos humanos e através da análise da bibliografia sobre direitos humanos e educação em direitos humanos mapeada, identificamos cinco categorias que estão imersas de forma bastante contundente em todo esse *corpus*, e a partir dessas categorias percorremos e identificamos seus indicadores mais destacados. Após essa análise, como já relatado, foi feita uma análise mais próxima entre o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos da Bahia (2010) com o Plano Nacional, pois por questões socioculturais deveriam possuir realidades mais próximas, e para verificar essas hipóteses fizemos a utilização de entrevistas realizadas com pessoas que estiveram à frente da condução desse processo aqui no nosso estado. As cinco categorias de análise são: Desenvolvimento da cultura de Direitos Humanos nos espaços sociais; Implementação de ações pedagógicas e curriculares da Educação em Direitos Humanos nas escolas; Formação em Recursos Humanos para Educação em Direitos Humanos; Produção e disponibilização de material didático e informativo; Implementação de modelo de gestão escolar democrática.

Como veremos, a apreensão dessas categorias foi retirada a partir do cumprimento do Objetivo Específico 1, no qual foi descrito e analisado todo o corpus legislativo que embasa e fundamenta a educação em direitos humanos nos três âmbitos que tem por foco esse trabalho. Evidentemente, além da importância desse corpus documental para apreensão dessas categorias, não podemos menosprezar também a teoria e o referencial teórico do próximo capítulo, pois a delimitação do tema e o entendimento do que é educação em direitos humanos só foi possível devido a esse referencial teórico, em especial o entendimento, primeiramente, do que são os direitos humanos, como eles se desenvolveram historicamente e como emerge a

educação em direitos humanos nesse processo, analisando isso internacionalmente e como e quando isso se processa no Brasil. São cinco categorias que englobam de forma muito característica o significado da educação em direitos humanos e sua finalidade de ser uma educação para a paz e para a democracia e que é entendida para ser um fenômeno pedagógico, com seus princípios e finalidades bem afloradas. Além disso, vimos a importância da formação de profissionais, em especial professores, para o desenvolvimento dessa política, a própria ONU lançou em 2011 uma Declaração só para abordar esse tema. Sendo assim, percebemos que essas categorias são representativas do que é a educação em direitos humanos.

Se no primeiro Objetivo Específico fizemos toda essa descrição analítica das legislações que embasaram a educação em direitos humanos, no segundo objetivo, nos detivemos mais no processo de construção dessa política pública no âmbito local. Além da documentação construída aqui para analisar a educação em direitos humanos no estado, nos utilizamos também de colaboradores que estiveram presente na construção dessa política no estado e, por conseguinte, tiveram vivências desse processo nacionalmente. Apesar de ser uma pesquisa marcadamente documental, como foi abordado ao longo da metodologia, toda abordagem tem seus limites e por isso é importante o pesquisador se assessorar de outras abordagens para embasar ainda mais o seu processo investigativo, daí a importância e a necessidade que sentimos também de ouvir pessoas que viveram o processo e não apenas fazer a análise documental. Com isso, como já relatado, fizemos a entrevista de quatro colaboradores que chamaremos de Técnico 1, Técnico 2, Técnico 3 e Técnico 4, no qual ao longo do capítulo 4 trataremos suas impressões e acúmulos desse momento tão rico que foi a montagem do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Estado da Bahia. É fundamental afirmar que esta pesquisa seguiu os preceitos éticos da pesquisa e por isso, foi assinado por parte de todos os integrantes que colaboraram com a pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que em seu teor assegurou o sigilo e a confidencialidade da identidade dos quatro colaboradores. A abordagem feita com esses entrevistados foi a entrevista semiestruturada e para a construção dos roteiros de entrevistas também utilizamos como mesmo referencial as cinco categorias de análise que também utilizamos para fazer as análises documentais mantendo uma ressonância completa em todo processo.

No terceiro objetivo específico, outro ponto fundamental da pesquisa foi investigar na Legislação de Planejamento do Estado da Bahia se ele está seguindo as ações propostas do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos da Bahia e até que ponto esse

planejamento se relaciona com as ações nacionais e internacionais. Para essa análise foram escolhidos quatro grandes blocos de documentação: Plano Plurianual 2008-2011; Plano Plurianual 2012-2015; Plano Plurianual 2015-2018; Plano Estadual de Educação 2016.

A escolha por esses documentos denota uma opção por analisar uma documentação que perpassa uma política de governo, mas sim uma política de Estado que é justamente o que essa documentação se configura devido ao fato de não ser documentos meramente administrativos de uma secretaria, mas Leis que passaram pelo crivo do poder legislativo e por isso devem ser dadas ainda mais importância para o teor dessa documentação. Por esse corpus, atravessamos 11 anos das políticas orçamentárias e estratégicas do Estado e conseguimos com isso ter uma visão geral dos direcionamentos de suas políticas em geral, e, em especial, das políticas sobre direitos humanos e educação em direitos humanos que é o foco principal dessa pesquisa. Também foi fundamental a análise do Plano Estadual de Educação de 2016, que será o referencial principal da política de Estado da Bahia para a educação no próximo decênio até 2026 e por isso não poderia ficar de fora dessa análise.

O referencial de análise da Legislação de planejamento também foram as cinco categorias apresentadas acima sempre tendo como interesse as ações de Estado do Poder Executivo. Nos PPAs também haviam ações projetadas para serem realizadas pelos Poderes Legislativo e Judiciário, mas por questões de delimitação de tema e tempo hábil para a concretização do trabalho foi feita a opção de analisar apenas as ações direcionadas ao Poder Executivo. Para aperfeiçoar e embasar ainda mais a investigação cada categoria dessas apresentadas possui indicadores que foram somados ao processo de análise e serão apresentados no capítulo ao qual essa análise se encontra.

No capítulo a seguir conjugado a esse percurso metodológico que foi utilizado para a análise de dados, traremos como reforço ainda maior para a metodologia, o referencial teórico que também foi fundamental para o desenvolvimento da pesquisa, pois foi um balizador essencial para a delimitação do objeto de estudo dentro do campo da educação, tendo sido imprescindível esse referencial teórico para a determinação das categorias e consequentes análises. Nele abordaremos o desenvolvimento dos direitos humanos historicamente e como estes foram se institucionalizando em um grande sistema internacional de proteção e como esse sistema internacional começa a ser acolhido no Brasil até desaguarmos na educação em direitos humanos. Assim como, abordaremos como a educação em direitos humanos se insere na pesquisa acadêmica e com quais outros campos ela se relaciona.

CAPITULO 3. O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO MUNDO E O DESENVOLVIMENTO DE UMA CULTURA EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.

Para desenvolver uma discussão teórica sobre o tema da pesquisa este item foi assim dividido: Na primeira seção, é feito um breve balanço dos estudos realizados no Brasil sobre a educação como um direito e sobre a educação em direitos humanos, sendo alguns desenvolvidos na Bahia. Na segunda seção discutimos a evolução da constituição dos direitos no mundo, destacando as suas dimensões através da história até o surgimento do direito internacional. Em seguida trataremos do desenvolvimento da Educação em Direitos Humanos como ferramenta para a construção de uma cultura voltada a essa temática para a população em geral. Na quarta seção abordaremos o processo através do qual o Brasil começa a implantação e construção do seu sistema de educação em direitos humanos.

3.1. EDUCAÇÃO COMO DIREITO e EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.

Em uma breve análise da bibliografia sobre a temática da Educação em Direitos Humanos pudemos perceber qual a ênfase maior dos trabalhos na área e perceber qual o principal foco de análise dos pesquisadores. O principal grupo de pesquisas e que já se encontram no corpo deste trabalho ainda analisa a educação em direitos humanos muito mais tendo como foco entender a educação enquanto direito humano e os caminhos de sua efetivação. De forma muito breve, foi analisado o percurso de como a educação se desenvolveu enquanto direito em nossas constituições e vimos o longo caminho que ela traçou para se tornar um direito público subjetivo e com mecanismos judiciais para serem efetivados. (CURY, 2014). Há também na bibliografia uma tentativa de fazer uma história comparada entre as constituições com o intuito de compreender como materialmente esse direito a educação foi se constituindo e como chegamos ao atual sistema jurídico educacional brasileiro, que para alguns pensadores já existe atualmente no Brasil. Sendo assim é possível tentar remontar a genealogia do direito à educação no Brasil como instrumento para compreender um pouco melhor a atual realidade educacional brasileira. (GOUVEIA, 2015).

Além desse apanhado histórico de tentativa de compreensão da formação do direito à educação no Brasil, há uma gama de trabalhos que visam perquirir a efetivação deste direito à educação enquanto direito subjetivo público na realidade factual do cotidiano brasileiro, investigando se a nossa Constituição Federal de 1988 está de fato sendo respeitada e se todas

as suas Leis Complementares e Infraconstitucionais no que tange à educação estão de fato funcionando. Para alguns autores há na atual conjuntura do ordenamento jurídico brasileiro um regime jurídico do direito à educação na Constituição Federal de 1988 e com isso um campo privilegiado de possibilidades para realização dos direitos fundamentais, perspectiva de universalidade, indivisibilidade e interdependência desses direitos. (RANIERI, 2012).

Desta forma, adentramos na realidade da judicialização da educação brasileira e os elementos permitidos pela nossa Constituição para que o cidadão brasileiro supra a inércia do poder executivo e suas Secretarias de Educação. Barbosa (2006) analisando o tema no contexto baiano assim se expressa: “...conclui-se da investigação realizada que as normas previstas em lei não se têm revelado plenamente eficazes (eficácia social) para impor ao estado o cumprimento dos preceitos legais, no que se refere à concretização do ensino fundamental, no Município de Salvador...” (BARBOSA, 2006, p. 7). Da mesma forma, trilha um percurso bastante parecido Mendonça (2013) quando a partir do percurso legislativo criado pelo Brasil para construção do direito à educação faz um estudo de caso particularizado na cidade de Irecê, nos anos de 2012 e 2013, avaliando e analisando as condições enfrentadas por essa localidade para cumprir o que emana do arcabouço jurídico de nossas legislações sobre educação. Com isso, visa compreender o sistema judiciário e extrajudiciário deste município para proteção das garantias das crianças e adolescentes e como as políticas públicas existentes para essa faixa etária vêm sendo implementadas. (MENDONÇA, 2013).

Mesmo em trabalhos que têm a educação em direitos humanos como tema principal e não a educação como direito humano, o tema da efetivação dos direitos fundamentais no Brasil se faz presente, como um norte transversal para uso metodológico na práxis educacional, ou como forma de atingir a tão sonhada qualidade do ensino público que tanto almeja a sociedade brasileira. Para estes autores, o sistema de educação em direitos humanos do Brasil faz parte de uma engrenagem dentro do sistema nacional de proteção aos direitos humanos que funciona com o intuito de contribuir para a efetivação dos direitos fundamentais consagrados em nossa Carta Maior. (GORCZEWSKI, KONRAD, 2013).

Para Fernandes (2015) ainda nesse caminho a educação em direitos humanos enquanto eixo transversal deve ser um elemento de crítica às avaliações de larga escala realizados no Brasil, que na maior parte das vezes apenas avalia o quantitativo, o que em muitos sentidos não pode ser um mecanismo para avaliar a cultura de direitos humanos implantadas em uma determinada comunidade escolar e muito menos em um país inteiro. Dessa maneira, traz uma

contradição daquilo que consideramos como qualidade educacional e que caminhos deveremos tomar em relação a essas avaliações em larga escala. (FERNANDES, 2015).

Há um indício fortíssimo de preocupação na bibliografia a respeito da formação de professores em educação em direitos humanos e como as representações dos direitos humanos estão se construindo no imaginário desses professores ao longo dessas formações. Toda política pública em educação deve atentar para a formação do professor, pois ele se constitui em um ator educacional tão importante quanto o educando. Para Rêses e Costa (2015) o tema formação de professores também suscita uma importância fundamental no debate teórico metodológico da educação em direitos humanos e nos caminhos que se seguir como práxis pedagógica em sala de aula. Sendo assim, segundo eles, “busca-se uma aproximação da temática da violência, a partir de uma abordagem teórica clássica e contemporânea da categoria, com o objetivo de estabelecer relações práticas e conceituais e na perspectiva da formação de professores”. (RÊSES, COSTA, 2015, p. 90).

A partir da sistematização da política de educação em direitos humanos e dos programas e cursos de formação para professores surgiu também um novo campo de estudo, que foi a construção das representações dos professores sobre os direitos humanos e o impacto que esses cursos estavam proporcionando na práxis pedagógica desses professores cursantes. Na Bahia, temos trabalhos que se caracterizam por essa análise. Um realizado no Município de Simões Filho, sobre a representação social dos professores egressos do curso Rede Uneb 2000, curso de formação de professores em exercício. (ROCHA, 2013). E o outro analisa a representação social de professores da rede pública estadual acerca de uma atividade formativa, denominada Capacitação de Educadores da Rede Básica em Educação em Direitos Humanos – REDH BRASIL/MEC. Ambos os cursos, demonstram, em certa medida, uma tentativa de sistematização das políticas de educação em direitos humanos e, além de servir para a formação teórico-metodológica do professor, devem servir como fonte de estudos dessas políticas públicas implementadas no bojo do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2006.

Ademais, temos uma bibliografia relevante que aborda a internacionalização dos direitos humanos e fundamentais que dizem respeito à construção do sistema internacional de direitos humanos. Essa bibliografia se baseia nos documentos, e, em especial, nos Tratados Internacionais de Direitos Humanos que visam pacificar essa legislação internacional às nossas leis domésticas. Para Piovesan (2009) e Mazzuoli (2010) não deveriam existir

contradições entre a ordem internacional e a ordem interna, principalmente, quando se tratar de matéria sobre Direitos Humanos. Os princípios de proteção aos direitos humanos são universais, e ultrapassam o caráter formal das fronteiras abstratas construídas socialmente entre as nações devendo imperar absolutamente aquela norma que seja mais protetiva aos direitos humanos.

Em paralelo, temos a constitucionalização dos direitos humanos nas constituições nacionais de cada país, o que enseja a possibilidade da formatação de uma Constituição Global que unificasse as ordens internas em uma única ordem internacional. (CARVALHO, 2012). Na mesma direção temos uma bibliografia, não tão robusta, sobre a internacionalização do sistema de educação em direitos humanos, que embora já tenha surgido com Declaração Universal dos Direitos Humanos, começa a tomar corpo nos anos setenta do século XX e chega ao seu ápice na década da educação em direitos humanos de 1995 a 2004. Por conseguinte, temos os Programas Mundiais que começaram em 2005 e estão em vigor até os dias atuais. Um exemplo desses trabalhos é a pesquisa de Gama (2012) na qual ele faz uma análise sobre a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em direitos humanos (2011). Como se vê, esses trabalhos visam fazer um estudo genealógico da formação dos direitos humanos internacionais passando pela idealização do sistema internacional de educação em direitos humanos até os dias atuais.

Diante dessa análise da bibliografia é possível verificar uma pequena lacuna a ser explorada, embora já abordada de forma colateral por diversos autores. Faz-se fundamental verificar e analisar o conteúdo das políticas públicas dos estados e municípios para a educação em direitos humanos, e demonstrar onde ela se aproxima e onde ela se distancia do sistema internacional de EDH. No caso em análise, foi abordado o sistema do Estado da Bahia e como ele se desenvolveu a partir do PEEDH de 2010. Com isso, reafirmamos a importância da análise dos documentos internacionais de uma matéria tão importante para o mundo como a educação em direitos humanos, e aqui será analisado o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, mas, além disso, faremos a análise desse programa com o intuito de perceber como ele se faz presente, ou não, nas ações programáticas para a EDH do Estado da Bahia.

3.2 DIMENSÕES DOS DIREITOS HUMANOS

A ideia de direitos humanos permeia a humanidade desde os primórdios, quando os escravos se rebelaram contra o poder imperial em Roma ou no Egito, mas passa a ser sistematizado enquanto conhecimento e um ideal dentro das ideias políticas naquilo que ficará conhecido como Civilização Ocidental. Já no período Medieval quando a Igreja Católica exercia uma hegemonia poderosíssima, a ideia de homem ou humanidade estava vinculada a uma concepção sagrada da história e a salvação viria apenas para aqueles que fizessem parte dessa comunidade de pessoas, a Igreja Católica. Vigorava a ideia da Civitas Dei e o sentido de pertencimento a esta era formulado por parâmetros completamente alheios a realidade material das pessoas e concedia uma importância muito grande ao transcendental. Para Voeglin (2012, p. 267, 2012):

A Civitas Dei é uma comunidade transcendental que não se identifica com nenhuma instituição histórica; quem lhe pertence é selecionado individualmente por Deus, não pelos homens. A fórmula mais concisa de qualificação da pertença, quer à cidade terrestre, quer à celestial, é dada em Civitas Dei XIV.28: Dois tipos de amor constituíram duas cidades: o amor-próprio (amor sui), a ponto de desprezar a Deus, constituiu a cidade terrena; o amor divino (amor Dei), a ponto de desprezar a si próprio, constituiu a cidade celestial.

Embora até hoje muito criticada e vilipendiada a Idade Média, já há um grande trabalho historiográfico demonstrando que foi um período histórico que possuiu avanços e ganhos para a humanidade e foi um período que durou mais de 1000 anos. Todavia, como tudo na História foi superado e com os Renascimentos culturais, urbanos e comerciais o mundo passa a respirar novas ideias políticas. A razão passa a substituir a fé e começa a se desenvolver a ideia de que o homem poderia ser o padrão e o valor de todas as coisas. Em outras palavras, passamos de um sistema em que a boa nova era prometida para um além-mundo e adentramos numa era em que a boa nova deve ser cumprida no mundo. Com isso, uma nova ordem social começa a surgir e começa a se configurar na Europa o Antigo Regime, que embora já fazendo parte da Modernidade ainda apresentou alguns elementos da ordem pregressa. O Antigo Regime se caracterizou pelo poder absoluto do Rei e manteve a ordenação estamental da sociedade, organizada de acordo com a origem do nascimento de cada cidadão. O pensador britânico Thomas Hobbes, um dos maiores teóricos do Estado Absolutista, em seu *Leviatã*, compreendia que preteritamente o homem vivia no estado de natureza e que “o homem era o lobo do homem”, sendo necessário que para a instauração da ordem o homem deveria abrir mão de parte de seus direitos e aceitar o advento de um estado forte e absoluto.

O despotismo dos Reis e os privilégios da nobreza e do clero passam a ser cada vez mais contestados. A colonização do Novo Mundo e a escravidão africana também passaram a ser cada vez mais consideradas como degradações e esse espírito de contestação da ordem estabelecida gera um novo conjunto de ideias que ficará conhecido como Era das Luzes ou Iluminismo. Primordialmente, com as ideias de Jonh Locke, na Inglaterra e depois com os iluministas franceses como Voltaire, Rousseau e Montesquieu, o Antigo Regime passa a ser atacado de todas as formas, e as ideias do direito natural pertencente a cada ser humano começam a se consolidar. Os direitos de sangue da aristocracia e a própria autoridade da Igreja são postos a prova, pois um segmento relevante do iluminismo se constitui como sendo extremamente anticlerical. Da mesma forma, a crença do poder divino do Rei já não contagia as massas populares e passa a ser arduamente criticada pelos intelectuais. Há uma nova classe social emergindo, a burguesia, e embora a essa altura já possua o poder econômico, o poder político ainda estava concentrado nas mãos do Rei e da Nobreza. É justamente essa classe social que formula o Jusnaturalismo Moderno que ficará conhecido também como os Direitos Humanos de Primeira Dimensão. Segundo Castilho (2017, p. 35)

O jusnaturalismo moderno – sobretudo com o apoio teórico dos iluministas – teve importante influência sobre as grandes revoluções liberais do século XVII e XVIII: a inglesa, a norte-americana e a francesa. Todas elas revoluções burguesas, movidas primordialmente por interesses comerciais e econômicos.

Como se vê, o iluminismo é o combustível intelectual para as Grandes Revoluções do século XVIII e junto com elas levam o Antigo Regime e o que havia se idealizado como Modernidade. Os ideais de igualdade, liberdade e fraternidade, embora instrumentalizados pela burguesia saem em parte vitoriosos e os direitos humanos civis e políticos passam a ser positivados, ou seja, passam a constar em documentos como nas Constituições dos países europeus, por exemplo. O documento de maior relevo foi aquele formulado no decorrer da Revolução Francesa e que ainda hoje é conhecido e comemorado, A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, bastante influenciada pela Constituição Americana de 1776, traz uma série de avanços para o povo francês, como igualdade para todos e a participação do povo no processo político. (CASTILHO, 2017). Esse fenômeno impactará diretamente a Ordem Internacional das Nações, que antes regidas por Reis que haviam herdado seus tronos pela força da tradição e haviam sido escolhidos por Deus, passam a ser regidas por uma Constituição coletivamente elaborada e aos poucos vão tendo seus Chefes de Estado eleitos pelo sufrágio universal. Nesse sentido, as ideias do jusnaturalismo moderno influenciam

sobremaneira a relação entre as nações e modifica também a geopolítica do continente europeu. Assim como os direitos naturais tornam-se inerentes aos seres humanos, as nações também são pensadas dentro da lógica dos direitos naturais, no qual regras e princípios devem ser respeitados e devem fundamentar as relações entre as nações.

O nascimento do direito internacional enquanto uma ciência ocorre apenas no alvorecer da modernidade com a formação dos estados nacionais europeus. O primeiro grande doutrinador, e por muitos considerado o pai do direito internacional, foi Hugo Grócio com suas obras *Mare Liberum* e *De Jure Belli Ac Pacis* (O direito da Guerra e da paz). Grócio desempenha um papel fundamental nessa transição, na qual os estados deixam de se relacionar como ainda estivessem em um estado de natureza hobesiano, e passam a se estruturar e conviver com um mínimo de regras. Grócio cria o conceito de guerra justa, na qual “sempre é lícito empreender uma guerra com a finalidade de restabelecer o fim natural do homem, isto é, uma vida social tranquila e ordenada”. (BARNABÉ, 2009, p. 38). O ideário desse pensador holandês repercutirá enormemente nas relações europeias, inclusive na Paz de Vestifália (1648) que pôs fim a Guerra de Trinta Anos nos Tratados de Munster e Osnabruck e que reconheceu as Províncias Unidas e a Confederação Suíça, sendo dessa forma descritos por Hildebrando (2011, p. 124):

Esses tratados acolheram muitos dos ensinamentos de Hugo Grócio, surgindo daí o direito internacional tal como o conhecemos hoje em dia, quando triunfa o princípio da igualdade jurídica dos estados, estabelecem-se as bases do princípio do equilíbrio europeu, e surgem ensaios de regulamentação internacional positiva.

Apesar desta evolução e o conceito de guerra justa, a modernidade fica marcada pela preponderância da soberania. O Estado Moderno culmina na configuração das fronteiras e na criação dos exércitos nacionais, tanto para a pacificação interna, com o fim dos exércitos privados dos Senhores feudais, quanto para a defesa contra forças externas pois era preciso ter um exército profissional e permanente para a defesa dos territórios nacionais. Tem-se assim um direito internacional moderno, calcado no ideal de soberania, cuja margem de interferência externa em um estado era mínima, e só se dava quando ocorria uma intervenção direta através da guerra. Sobre a soberania, Giannastasio Capela (2010, p. 53) é bastante sucinto quando diz “a soberania possui o caráter de ser poder absoluto, exclusivo, supremo, inalienável e independente, sem igual ou concorrente, no âmbito de um território, capaz de estabelecer normas e comportamentos para todos os seus habitantes”.

A soberania foi durante séculos um conceito dos mais importantes para o direito constitucional, sendo bastante nítido nas próprias constituições dos países, que eram verdadeiras Cartas Políticas, apenas preocupadas com a organização estatal e a salvaguarda de soberanos frente a outros países.

Entretanto, a configuração das constituições enquanto cartas políticas burguesas que apenas protegiam os direitos e garantias individuais, além de serem elementos de configuração do estado nacional, já não atendiam aos anseios populares. A Revolução Industrial transformou a sociedade tanto quanto as Revoluções políticas do século XVIII, e uma reverberou na outra. Uma nova classe social emergia sedenta de direitos e se encontrava completamente alijada dos meios de produção. A situação da classe operária inglesa em seu nascimento já foi em muito rememorada pela arte e literatura nos primórdios da Revolução Industrial e a penúria e falta de direitos com péssimas condições de trabalho foi um propulsor da busca de novos direitos. É nesse cenário que começa a tomar corpo as figuras de Marx e Engels, que se notabilizam com o Manifesto do Partido Comunista, publicado em 1848. (CASTILHO, 2017). Em outra obra fundamental, O capital, Marx esmiúça a engrenagem capitalista e demonstra como esse sistema é baseado na exploração da mão-de-obra proletária e desenvolve o conceito de mais-valia. O surgimento dos partidos comunistas, socialistas e dos sindicatos, colocará em voga a importância de outros direitos até então negados, os direitos sociais ou direitos de segunda dimensão. O Estado liberal burguês estava ultrapassado e era preciso fazer muito mais do que apenas não intervir nos direitos e garantias dos indivíduos. Segundo Castilho (2017, p. 211):

Essa segunda dimensão de direitos humanos visa, então, a assegurar a igualdade real entre os seres humanos. Falamos aqui da chamada igualdade material. Sendo essa finalidade, isso implica, necessariamente, uma alteração essencial na postura do Estado perante os indivíduos. Passa-se a exigir que ele abandone a sua condição de inércia para assumir uma atuação direta no sentido de diminuir as desigualdades existentes e, também de fomentar condições para que todos tenham as mesmas oportunidades e vivam com dignidade.

Depois de um esforço profundo da classe trabalhadora ao longo do século XIX, os movimentos proletários e socialistas só começam a obter a positivação dos direitos sociais a partir do século XX. Na Rússia, em 1917, com o primeiro governo proletário nascido das ideias de Marx e Engels, e que contagiara as massas proletárias do mundo durante quase todo o século XX, tivemos a eclosão da Revolução Russa. Nas Constituições ocidentais teremos a “plena afirmação de novos direitos humanos no século XX, com a Constituição Mexicana de

1917 e a Constituição de Weimar de 1919”. (CARVALHO, 2012, p. 2). Apesar dos constantes avanços para a época, esses documentos não lograram tanto êxito e repercussão no momento em que foram promulgados, mas servirão como referência para o estabelecimento do Estado de Bem Estar Social que emergirá décadas depois em alguns países da Europa, como consequência do enfraquecimento do Estado Liberal causado pelas grandes guerras e que virá como resposta aos cada vez mais numerosos avanços dos movimentos socialistas dos trabalhadores.

As intensas tragédias ocorridas no século XX repercutiram em muito no direito internacional e também no conceito absoluto de soberania tal como foi criado na modernidade. As duas grandes guerras, o surgimento do nazi-fascismo e os extermínios nos campos de concentração, tendo sido realizadas de forma criminoso aludindo o nome da pátria e da nação, colocaram em xeque esses conceitos e abriram espaço para uma nova concepção de direito internacional e uma nova mentalidade para a Ordem Mundial. Sobre o assunto é bastante claro Mazzuoli (2010, p. 20-21).

É bom que fique nítido que não obstante terem sido os direitos humanos produto das ideias do iluminismo e do jusnaturalismo desenvolvidas na Europa entre os séculos XVII e XVIII, foi somente a partir do século XX que se sedimentou a noção de que as soluções de controvérsias aparecidas no mundo pós-moderno só podem ser resolvidas colocando-se o homem em primeiro plano, momento a partir do qual tem início a crise do formalismo jurídico e o direito começa a retornar ao mundo dos valores”.

O marco inicial para esse processo foi A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, que foi um documento feito internacionalmente, estabelecendo o direito de todos, sem distinção de nacionalidade, raça, religião ou sexo. A DUDH, indubitavelmente, é um marco fundamental na formação da Arquitetura de Proteção dos Direitos Humanos no mundo e seu valor é inestimável. Nesse momento, aquilo que havia começado como uma especificidade do Ocidente passa a ter um caráter universal e o respeito aos valores dos direitos humanos deixam de dizer respeito apenas ao contexto doméstico de cada país. Nesse sentido, depois da criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos tornou-se possível arguir que o “que começou como uma narrativa cultural Ocidental é agora universal e há evidências de sua grande intensificação”. (RAMIREZ, SUAREZ, 2004, p. 327, tradução nossa).²

² after the creation of the Universal Declaration of Human Rights it became possible to argue that “what started as a Western cultural account is now universal, and there is evidence of its growing intensification” (RAMIREZ, SUAREZ, 2004, p. 327).

Contudo, não é possível tratar essa universalização do ideário ocidental de maneira ingênua, enquanto o sistema de proteção de direitos humanos era montado e irradiado para o mundo todo, no campo da realidade geopolítica o mundo estava cada vez mais fraturado e dividido e o terceiro mundo, em especial, ainda sofria as consequências do imperialismo, seja África e Ásia diretamente, seja a América Latina com a exploração econômica. Sendo assim, a ideologia dos direitos humanos no âmbito desses fóruns internacionais sempre foi visto com desconfiança por boa parte dos países que em algum momento haviam sido colonizados e que naquele momento buscavam a sua libertação. Nas palavras de Flores (2007, p. 53):

Acrescentem-se a isso as representações econômicas e literárias da Teoria dos Três Mundos, amalgamada tanto nos nacionalismos quanto nos socialismos que, não sem razão, perceberam os direitos humanos como a agenda cultural do capitalismo avançado para as geografias das formações colonizadas e racializadas. Lembremo-nos desse refrão do Ocidente: os adultos que habitam o outro lado da “Cortina de Ferro”, são comedores de crianças, odeiam a família e mataram deus.

Em meio a toda construção do ideário dos direitos humanos, o dito Terceiro Mundo, estava em polvorosa e desestruturado. Tanto a Ásia quanto a África viviam suas lutas de libertação nacional no qual em muitos momentos descambaram para conflitos armados ceifando a vida de milhares de pessoas desses países. A América Latina era tomada por regimes militares ilegítimos no qual suas nascentes e vulneráveis democracias eram usurpadas por militares com a complacência e apoio explícito das grandes potências, em especial, os Estados Unidos da América, que sob o motivo de evitar o avanço do Bloco Soviético apoiou a ascensão desses regimes por todo o continente. O fim da Guerra Fria trouxe para alguns um momento de otimismo, que não durou por muito tempo. Foi o que ocorreu com a interpretação feita por Francis Fukuyama no início dos anos 90, quando caía o muro de Berlim e era chegado o fim do mundo bipolar com o esfacelamento da União Soviética. Entusiasta da ciência moderna e do avanço tecnológico, fazendo uma releitura de Hegel, acreditava que as contradições senhor versus escravo haviam sido superadas pela Democracia Ocidental e que por isso teríamos alcançado o fim da História. Segundo ele:

“Os princípios liberais em economia - o “mercado livre” – estão hoje disseminados, conseguindo produzir níveis sem precedentes de prosperidade material tanto nos países industrialmente desenvolvidos quanto nos países que, no fim da segunda guerra mundial, faziam parte do empobrecido Terceiro Mundo. A liberdade política no mundo todo foi às vezes percebida, outras vezes seguida, de uma revolução liberal no pensamento econômico”. (FUKUYAMA, 1992, p.62).

Todavia, os fatos desmentiram-no e as contradições entre povo e elite, Norte e Sul e tantas outras continuaram a mostrar a dificuldade em apreender o tempo dentro de um método teórico. A democracia liberal não conseguiu cumprir todas as suas promessas e estão longe de darem conta de todas as contradições existentes no mundo. Linearidade e mecanicismo da ciência moderna não foram suficientes para conduzir a história ao seu tão sonhado fim.

No Brasil, apesar do otimismo inicial com a reabertura política e a Constituição Federal de 1988, os anos 90, logo mostraram a influência e o poder das grandes potências que através do Consenso de Washington, Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial, demonstraram que os direitos elencados na nossa constituição não poderiam ser concretizados devido a nossa grande dívida externa e que por isso, deveríamos nos curvar as ideias neoliberais. Apesar de alguns avanços conquistados em governos seguintes, o Brasil ainda está longe de garantir condições mínimas de existência para boa parte da sua população que ainda vive na pobreza e muitos na linha da miséria. Diante desse quadro, é preciso ter esperança e apoiar toda política de direitos humanos emanada no cenário internacional, mas ao mesmo tempo vigiar, pois muitas dessas políticas veem das grandes potências que oprimem e exploram os países subdesenvolvidos. Isso pode ser constatado pelo fato dessas instituições financeiras internacionais terem suas sedes nos Estados Unidos da América e terem como grandes credores os países do primeiro mundo, logo sendo eles os responsáveis pela administração dessas instituições.

Nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) alçou os direitos humanos para outro patamar, pois foi um marco para tentativa de construção de uma nova ordem mundial e agregou novos direitos àqueles que já existiam. São os direitos humanos de terceira dimensão que baseados nos princípios de solidariedade e paz, trará novos regramentos e princípios para reger essa nova ordem que se vislumbrava. Para muitos, essa nova gama de direitos vinha suprir a lacuna da fraternidade, daquele que foi o lema da Revolução Francesa, liberdade, igualdade e fraternidade, sendo os dois primeiros supridos pelos direitos humanos de primeira e segunda dimensão. (CASTILHO, 2017). De difícil conceituação, esses direitos encontram-se dispersos nas constituições nacionais, com poucos países tendo-os positivados, mas que são fundamentais para a formação de uma consciência de paz e solidariedade. Ainda segundo Castilho (2017, p. 2014):

O natural sentimento de solidariedade e fraternidade que surgiu como reação aos abusos cometidos durante o período da guerra serviu para que fosse forjada, na consciência humana, toda uma nova ordem de direitos humanos

voltados à proteção da humanidade como um todo. Dessa forma é que integram esta chamada terceira dimensão de direitos o direito à paz, ao desenvolvimento, à autodeterminação dos povos, à comunicação, ao meio ambiente, ao patrimônio comum da humanidade, entre outros.

As cicatrizes da guerra estavam expostas e era preciso um esforço coletivo internacional para impedir que tragédias como aquelas voltassem a ocorrer. Além do mais, o período subsequente foi marcado pela polarização entre duas nações, EUA e URSS, que travaram uma corrida armamentista sem igual na humanidade, com a produção em massa de armas nucleares, cuja utilização dessas armas por parte de uma das nações poderia colocar em risco a própria existência da humanidade enquanto tal. Essa conjuntura propicia a formação dos direitos de terceira dimensão e complementam o conjunto das três primeiras dimensões de direitos humanos que fundamentarão o sistema internacional de proteção dos direitos humanos e que possuem a mesma relevância entre si.

A Declaração Universal de Direitos Humanos e os Pactos Internacionais de 1966 serão o embrião fundamental desse sistema protetivo. Todavia, apenas a construção de documentos extensos e de pouca acessibilidade para as camadas populares e menos intelectualizadas não era suficiente para disseminar a defesa dos direitos humanos. Construídos em comissões ou assembleias em institutos multilaterais, idealizados por técnicos, diplomatas e representantes políticos esses documentos são frios e em grande parte acessíveis apenas para pessoas com grande imersão na área conseguem compreendê-los de forma plena. Daí a ênfase cada vez maior na educação em direitos humanos e o crescimento da construção de resoluções sobre essa temática e como os direitos humanos não podem ficar sobre a tutela de técnico e advogados, se faz necessário construir uma cultura de direitos humanos e levar essa cultura para o conjunto da população. E a forma de ação mais poderosa para concretizar esse intuito é a educação, tema que será abordado no tópico a seguir.

3.3. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A Educação em Direitos Humanos não foi concebida de imediato, logo da assinatura da Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948. Ao contrário, foi um processo de construção que foi sendo moldado pela UNESCO, Organizações Não-Governamentais e entidades multinacionais. Além do mais, houve um intenso esforço por parte dos militantes e movimentos sociais que exercem toda forma de ativismo em prol do desenvolvimento dos direitos humanos em colocar esse tema na pauta dos grandes debates e na pauta dos Chefes de Estado a nível mundial. Todo esse acúmulo redundou no seu esforço mais atual da promoção

do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos que em julho de 2005 foi assinado por todos os países membros da ONU. Em sua primeira fase do Programa Mundial, a Educação em Direitos Humanos foi assim conceituada:

A educação em direitos humanos pode ser definida como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientado para a criação de uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana das pessoas. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos para todos os membros da sociedade sejam respeitados. (ONU, 2012, p. 11).

Para alcançar esse estágio de elaboração foi necessário um esforço coletivo de todos os agentes já mencionados e também uma conceituação por parte de pesquisadores e da academia para ir desenvolvendo e aperfeiçoando o conceito de educação em direitos humanos. Como fica perceptível, a educação em direitos humanos vai ganhando expressão própria e se tornando um elemento independente dentro do sistema de proteção aos Direitos Humanos. Assim, o desenvolvimento da educação em direitos humanos não ocorreu da mesma forma e na mesma velocidade que se deu a temática dos direitos humanos. A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO data de 1945, todavia a primeira formulação realizada por essa organização intergovernamental só ocorrerá em 1974.

Entre outros fatores, isso se dava até pelo receio de estado-nações de aceitarem uma interferência tão acentuada de uma organização internacional em um tema que é tão próprio e tão nacional de cada país, a educação. (RAMIREZ, SUAREZ, 2004). Mesmo países que haviam participado da criação da UNESCO como os Estados Unidos e a Inglaterra eram reticentes quanto as determinações da UNESCO, pois entendiam nestas um caráter esquerdistas, mostrando que a relação conturbada desses países com esta instituição é muito anterior ao contexto atual. (SUAREZ, RAMIREZ, 2004). Ainda assim, com todos os percalços, em 1974, é lançado o primeiro documento da UNESCO sobre educação em direitos humanos:

Em 1974, educação em direitos humanos reapareceu em cena com a “Recomendação a respeito da educação para compreensão e cooperação internacional e Paz e Educação relacionado a Direitos Humanos e Liberdades Fundamentais” da UNESCO. Comparado a um tratado, esse documento não teve o poder de regular impor atividades específicas. Mais

que qualquer outra coisa, a Recomendação elaborada clarificou a visão da Unesco sobre o currículo e as Ciências Sociais. (RAMIREZ, SUAREZ, 2004, p.8, tradução nossa)³

Com isso, de forma ainda muito tímida, a Unesco ainda não visa construir um plano de ação ou um programa a ser adotado pelos estados membros, apenas constrói um documento com o intuito de criar um manual de recomendações sobre os direitos humanos no currículo e nas ciências sociais. A partir daí a educação em direitos humanos começa a apresentar um crescimento considerável tendo hoje um papel de preponderância no cenário internacional.

Muitos fatores são apontados pela bibliografia para explicar esse crescimento, entre eles muitos já abordados aqui, como tirar os direitos humanos do domínio dos técnicos e advogados e levá-los para o domínio do cidadão comum, mas outros fatores também são fundamentais. Embora seja um conceito bastante disputado, não há dúvidas de que o fenômeno da Globalização desempenha um papel importantíssimo nesse processo, pois acompanhamos de forma cada vez mais intensa, a diminuição das distâncias e o fim das fronteiras nacionais, nas quais as populações do mundo, pelo menos aquelas localizadas nas grandes metrópoles, vivem cada vez mais uma cultura comum e de forma cada vez mais rápida.

A expansão dos sistemas educacionais de massa também é um dos motivos fundamentais, pois apesar de podermos discutir a questão da qualidade, mesmo os países do chamado Terceiro Mundo conseguiram expandir e massificar seus sistemas de ensino na rede básica, o que contribui em muito para a educação em direitos humanos. E, em terceiro, e não menos importante, é a consolidação do movimento global dos direitos humanos que já é uma realidade e hoje é um dos temas principais nos fóruns internacionais. Nesse sentido,

Nós sugerimos que a ascensão e institucionalização do campo da educação em direitos humanos está conectado a três fatores inter-relacionados: globalização, a expansão da educação de massa e a consolidação do

³ In 1974, human rights education reappeared on the scene with the UNESCO “Recommendation Concerning Education for International Understanding, Cooperation and Peace and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedoms.” Compared to a treaty, this document did not have the power to regulate or mandate specific activities. More than anything else, the Recommendation elaborated on and clarified the UNESCO vision of the curriculum and the social sciences. (RAMIREZ, SUAREZ, p. 8, 2004).

movimento global de direitos humanos. (RUSSEL, SUAREZ, 2017 p.28, tradução nossa)⁴.

A semelhança curricular ao longo do globo é cada vez maior, e a massificação da educação básica em muito explica esse fenômeno. Mesmo no ensino superior, muito menos massificado, muitos países do terceiro mundo hoje já apresentam um crescimento nesse setor da educação maior do que a França e o Reino Unido nos anos 60, o que indica a capacidade de engajamento que boa parte do mundo tem para incrementar e avançar ainda mais na educação em direitos humanos. (RAMIREZ, SUAREZ, 2004).

Contudo, um elemento essencial para a expansão da educação em direitos humanos foi o papel desempenhado pelas Organizações Não-Governamentais, que através de um esforço e grande trabalho, primeiramente atuando com a educação popular e informal em países muito pobres, começaram a desenvolver um intenso *lobby* nas organizações intergovernamentais e nas Nações Unidas, e ao longo do tempo foram adquirindo e criando um acúmulo de conhecimento que os permitiu produzir material didático, treinar e formar pessoas para trabalhar e educar em direitos humanos.

Isso fica claro com o fato de que o ápice da educação em direitos humanos, a proclamação da década da educação em direitos humanos 1995-2004 se deveu em grande medida a atuação das ONGs que atuaram tanto no nível dos diplomatas dos fóruns internacionais quanto nas comunidades e na educação primária. Sendo assim, os autores complementam:

...UNESCO colocou a educação em direitos humanos na agenda internacional em 1974, mas em muitos aspectos a Década das Nações Unidas resultou por causa do trabalho das Organizações Não-governamentais e seus esforços para manter a responsabilidade das Nações Unidas em suas primeiras proclamações. (SUAREZ, RAMIREZ, 2004, p.15, tradução nossa.)⁵

Neste momento, a educação em direitos humanos já era um movimento global e consolidado e o seu crescimento faz com que esse ramo do conhecimento passe a possuir características próprias e seu próprio modo de trabalho. O intenso trabalho das ONGs proporcionou um

⁴ ...we suggest that the emergence and institucionalization of the field of human rights education is linked to three interrelated factors: globalization, the expansion of mass education, and the consolidation of the global movement of human rights". (RUSSEL, SUAREZ, p. 28, 2017).

⁵ ... UNESCO placed human rights education on the international agenda in 1974, but in many respects the UN Decade resulted because of the work of NGOs and their efforts to hold the United Nations accountable to their earlier proclamations. (SUAREZ, RAMIREZ p. 15, 2004).

material de trabalho de fácil acesso para professores e em diversos idiomas, deixando cada vez mais o exclusivismo do inglês na produção da EDH. A concepção de uma cidadania global crescia e para muitos a rápida evolução desse processo se deveu a uma preponderância de muitos países pela predileção de uma cidadania global ao invés da cidadania nacional. Segundo Ramirez, Suarez e Meyer (2006): “a corrente ênfase na educação em direitos humanos reflete o crescente entendimento do indivíduo como um membro de uma sociedade global muito mais do que uma sociedade nacional”. (RAMIREZ, SUAREZ, MEYER, 2006, p.35, tradução nossa.)⁶.

Evidentemente, nem tudo são flores para a educação em direitos humanos e muito menos ainda para os direitos humanos. A motivação real dos países com ambas as políticas variam muito de país para país e o engajamento de cada um nesse processo é um trabalho que demandará o afincamento de muitas gerações de pesquisadores. Logo, é preciso evitar romantizações, pois é sabido e notório que muitos países só se engajam nesses Tratados Internacionais para evitar críticas da comunidade internacional e evitar qualquer tipo de sanção, não demonstrando nenhum tipo de engajamento real na promoção dessas políticas públicas. Contudo, naqueles países que se engajaram é possível perceber uma interação entre a educação em direitos humanos e o sistema formal de educação. Para Russel e Suarez (2017, p. 39, tradução nossa.)⁷:

A interação entre o movimento dos direitos humanos e a educação formal molda ambos, significando que não é apenas a organização de direitos humanos que toma o foco educacional – a educação formal funde-se com o discurso dos direitos humanos nos três níveis educacionais.

Os frutos e resultados dessa interação entre o movimento global de educação em direitos humanos com as políticas públicas de educação em direitos humanos implantadas no Brasil e na Bahia se tornam o elemento fundante dessa pesquisa, inter-relacionando o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos com as ações programáticas e princípios da educação em direitos humanos implantada na Bahia, tendo como balizador o Plano Nacional

⁶ “ the current emphasis on human rights education reflects a growing understanding of the individual person as member of a global society rather than as mainly a nation society”. (RAMIREZ, SUAREZ, MEYER, p. 35, 2006).

⁷ The interaction between the human rights movement and formal education shapes both, meaning that it is not just human right organization that take on an education focus – formal education becomes infused with human right discourse in primary, secondary and tertiary education. (RUSSEL, SUAREZ, p. 39, 2017).

de Educação em Direitos Humanos de 2006. Analisando com isso os discursos que o movimento global foi infundindo desde o nível nacional até chegar ao nível estadual no eixo da educação básica. Procura-se com isso investigar os constructos legislativos do Estado da Bahia buscando aproximações e distanciamentos daquilo que é emanado e do que é produzido internacionalmente, compreendendo o quanto um estado da federação, no caso a Bahia, dialoga com o movimento global de educação em direitos humanos.

3.4. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

Percorremos o caminho histórico que a comunidade internacional realizou para chegar ao consenso sobre a necessidade da construção de um sistema jurídico internacional. Paralelo a isso, o Brasil também foi construindo uma mentalidade interna da necessidade de se consolidar e construir uma sociedade que respeitasse os direitos humanos. Da mesma forma, neste percurso vimos a evolução que a educação veio ocupando nas nossas legislações neste processo histórico. Percebemos assim a mudança de mentalidade sobre educação, que no início, no período imperial, ainda muito legada aos cuidados das famílias e dos particulares foi durante o período republicano aumentando a presença do poder público. Todavia, a real recepção do Brasil aos direitos humanos ocorre com a Constituição de 1988 conforme afirma Ana Carolina R. Pereira (2012) “a Constituição Brasileira, promulgada em 1988, se caracteriza como marco regulatório da democracia formal em nosso País.” (PEREIRA, 2012, p. 25).

Consolidada a democracia formal, era preciso fazer os preceitos, princípios e garantias fundamentais exaltados na nossa Carta Constitucional. Para tanto, era preciso enfrentar os diversos abismos de desigualdade que caracterizavam e continuam caracterizando a sociedade brasileira. Para isso, é criado a partir de então um vasto arcabouço legislativo de Leis Infraconstitucionais que tinham como objetivo a defesa dos direitos humanos. Nesse sentido, segundo Zenaide (2007, p. 19), foram criados:

Importantes mecanismos nacionais de proteção aos direitos humanos, tais como: Lei 7.716/89, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor; a Lei 8.069/90, que cria o Estatuto da Criança e do Adolescente; a lei 9.140/95, que cria a Comissão Especial que [reconhece como mortas pessoas desaparecidas em razão de participação ou acusação de participação em atividade política] durante a ditadura militar; a Lei 9.455/97, que tipifica o crime de tortura; a Lei 9.459/97, que tipifica os crimes de discriminação com base em etnia, religião e procedência nacional; a Lei 9.474/97, que cria o Estatuto do Refugiado; a Lei 9.534/97, que institui a gratuidade do registro civil de nascimento e da certidão de óbito, a Lei 10.098/200, que cria o

Programa de Promoção e Defesa dos Direitos da pessoa com Deficiência; a Lei 10.741/2003, que cria o Estatuto do Idoso e outras.

Portanto, há um anseio político de fazer caminhar uma cultura de direitos humanos, embora no campo da efetivação dessas legislações na vida concreta das pessoas, como é historicamente sabido, o Estado brasileiro continua deixando a desejar quanto à garantia dos direitos estabelecidos na sua legislação. Nesse sentido, como forma de organizar e criar um eixo norteador que desse um sentido às políticas de direitos humanos no Brasil, temos início o lançamento dos Programas Nacionais de Direitos Humanos. Sendo o primeiro lançado em 1996, mas que ainda bastante tímido fez apenas consagrar e estabelecer os direitos humanos e reafirmar aquilo que já estava na nossa Constituição. Já o segundo e terceiro foram mais audaciosos e propositivos, com uma proximidade mais estreita em relação aos movimentos sociais tentando criar mecanismos judiciários e extrajudiciários que de fato pudessem modificar a realidade dos direitos humanos no país. E isso se deveu em grande medida a adoção por parte desses dois programas de uma importância maior dedicada aos direitos econômicos, sociais e culturais. (ROCHA, 2013).

Assim como ocorreu a nível internacional, no Brasil também, as ações e políticas dos direitos humanos se desenvolveram muito mais rápido do que aquelas sobre a educação em direitos humanos. O PNDH 1, como resposta a Conferência Mundial de Direitos Humanos, que resultou na Declaração de Viena, em 1993, na qual foi fixada a década da educação em direitos humanos, estabelece parâmetros iniciais para a educação em direitos humanos no Brasil.

O PNDH I estabeleceu como uma das linhas de ação do governo brasileiro a implementação do PNEDH 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. (ROCHA, 2013, p.76)

O Brasil inicia acelerado processo de internacionalização de seu sistema educacional, pois passa a adotar e de forma cada vez mais intensa o movimento global de educação em direitos humanos, mostrando estar em completa consonância com o que é transmitido pela UNESCO. Ainda no PNDH I, o Brasil foi um dos primeiros países a elevar o *status* dos direitos humanos ao nível de política pública e essa tendência persistiu com a política de educação em direitos humanos (ROCHA, 2013). Com o Plano Mundial de Educação em Direitos Humanos de 2003, o Brasil entra definitivamente no rol de países que desempenhavam um papel importantíssimo na elaboração desse conteúdo internacional. Confirmada a participação do

Brasil nesse Plano Mundial são começados os esforços para fazer um Plano Nacional, como comenta Ana Carolina R. Pereira (2012, p. 62):

Confirmando a adesão do Estado brasileiro ao Plano Mundial de Educação em Direitos Humanos, em 2003, o Governo Federal, através da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH) e do Ministério da Educação (MEC), institui o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, instância responsável por formular políticas públicas de educação em direitos humanos com vistas à elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Como já foi dito, o Plano Nacional foi lançado em 2006 e aqui começam as interrogações sobre os esforços institucionais do Brasil para tirar esse Plano da teoria e colocar na prática. Matéria essa relevantíssima para o Brasil e seus sistemas educacionais de cada estado, pois o Brasil nas duas últimas décadas não tem sido uma figura passiva nos organismos internacionais, em especial naqueles de direitos humanos, e tem levado e debatido o tema, relatando suas experiências e tentando contribuir para o benefício das outras nações. A esse respeito é muito enfática a contribuição de Roselí Fischman (2008, p. 03):

Por essa presença brasileira tão marcante, é possível dizer que: (a) estamos plenamente inseridos na internacionalização dos direitos humanos, inclusive no caso da educação (participação em Jomtien, influência na convenção dos direitos das crianças etc.); (b) o processo de internalização dos direitos humanos no Brasil é antigo e, no caso da educação, seu atendimento vem sendo buscado, embora com pontos ainda de conflito, de complexidade variável.

Como se vê, o Brasil desempenhou papel importantíssimo na comunidade internacional e passados dez anos do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos é chegado o momento de fazer um balanço, dos avanços, das conquistas, problemas e desafios dessa última década, tanto em termos nacionais quanto nos sistemas educacionais de cada estado, pois o próprio Plano Nacional já trazia consigo a vinculação de que depois de promulgado este plano seriam criados os Comitês Estaduais e estes ficariam a cargo de formular os Planos Estaduais de Educação em direitos humanos. Exatamente desta forma aconteceu na Bahia, e em 2010, foi lançado o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (2010). Desta forma faz-se fundamental estudar a interação entre as ideias emanadas dos organismos internacionais e o sistema educacional da Bahia.

CAPÍTULO 4. CORRESPONDÊNCIA ENTRE A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS DO ESTADO DA BAHIA (2010-2017) E AS RECOMENDAÇÕES DAS INSTÂNCIAS INTERNACIONAL E NACIONAL NO EIXO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Neste capítulo, após a análise bibliográfica adentramos no cumprimento dos objetivos enunciados com a análise dos documentos e das entrevistas. Na primeira seção percorremos as fontes internacionais e nacionais da educação em direitos humanos, fontes essas fundamentais para a definição das categorias. Já na segunda seção, fazemos uma análise das fontes estaduais da educação em direitos humanos à luz dos entrevistados e analisando as suas contribuições. Por fim, partimos para a análise da legislação de planejamento do Estado da Bahia no período analisado, debruçando-nos sobre os Planos Plurianuais do Estado correspondentes aos anos de 2008-2019 e o Plano Estadual de Educação.

4.1 A EVOLUÇÃO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Nesta seção detalharemos o corpus legislativo que foi erigido tanto em âmbito internacional, na Assembleia Geral das Nações Unidas, quanto em âmbito nacional e estadual. Essa ação tem como objetivo detalhar e descrever como a formação das políticas em educação em direitos humanos foi se desenvolvendo em cada esfera político-institucional, e após isto, comparar as sucessivas versões de forma a poder analisar o nosso objeto de estudo.

4.1.1. A educação em Direitos Humanos no âmbito internacional

Na esfera internacional, os germens da educação em direitos humanos são lançados com A Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, em especial em seu art. 26, na qual é garantida a educação como um direito de todos e já trazia uma primeira conceituação da educação em direitos humanos quando diz sobre ela: “expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos...”. (ONU, 1948, p.06). Neste momento, a tônica ainda era agregar a temática dos direitos humanos à educação, posto que a educação em direitos humanos não tinha adquirido uma natureza própria e o sistema internacional de direitos humanos apenas começava a nascer. Neste sentido, a Declaração Universal de Direitos Humanos embora traga um princípio de conceituação sobre a educação em direitos humanos, mais do que isso, pretende consolidar a educação enquanto

um direito de todos, quando em meados do século XX era um direito ainda para poucos, principalmente no terceiro mundo.

Essa tendência fica ainda mais clara com a educação sendo inserida no rol dos direitos sociais, de segunda geração, sendo objeto do Pacto Internacional sobre os direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Garantir a educação a todos ainda era o objetivo mais importante a ser atingido, pois esse ainda era negado a vastas populações do mundo. Ainda assim o embrião da educação em direitos humanos já se fazia presente quando afirmava em seu art. 13 que “a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais.” (ONU, 1966, p.05). O fato de estar presente no Pacto dos direitos econômicos e sociais também denota a preocupação do legislador em colocar a educação no rol dos direitos positivos, aquele em que os estados nacionais deveriam prestar uma ação positiva no intuito de reduzir a defasagem educacional que ainda existia na maior parte dos países.

Nas legislações que se seguiram sobre os direitos humanos, a educação continuou tendo um papel importante e fundamental para a construção de uma cultura de direitos humanos, mas ainda de forma separada, a educação em direitos humanos ainda não tinha ganhado sua própria natureza, mas os direitos humanos já começavam a apontar o caminho para o respeito e a preocupação com as especificidades dos seres humanos, como a criança, a mulher e a identidade e respeito a todas as etnias. Na Convenção sobre as crianças de 1959 demonstra-se o papel fundamental da educação para construir uma educação em direitos humanos desde a infância quando se afirma a importância de “inculcar na criança o respeito pelos direitos do homem e liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas”. (ONU, 1959, p.11).

Da mesma forma, na Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965) a importância da educação é ressaltada, em pleno momento quando as independências tanto da Ásia quanto da África vinham se consolidando e a necessidade de uma postura de combate a toda forma de discriminação e racismo era fundamental, daí a necessidade dessa Convenção e aí mais uma vez são repercutidos no art.VII dessa Convenção o poder e o papel da educação. Neste sentido era enfatizada a necessidade de

medidas imediatas e eficazes, sobretudo no campo do ensino, educação, cultura e informação, para lutar contra preconceitos que conduzam à discriminação racial e para favorecer a compreensão, a tolerância e a

amizade entre nações e grupos raciais e étnicos, bem como para promover os objetivos e princípios da Carta das Nações Unidas, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial e da presente Convenção. (ONU, 1965, p.04).

Na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979) emerge a importância da educação como essencial para reverter o preconceito contra a mulher que ainda está muito presente em diversas culturas de forma ainda muito intensa, e continuar evoluindo naquelas culturas que tiveram grandes avanços como nos países desenvolvidos. Sendo assim, essa Convenção veda qualquer forma de discriminação de gênero que possa afetar a mulher, propugnando que a mesma forma de educação dada aos homens em todos os países seja dada equitativamente às mulheres sem nenhuma forma de distinção. Com isso, visa reparar as injustiças ocorridas contra a mulher ao longo da história e que, infelizmente, ainda se faz presente em muitos países do mundo. Equiparar a realidade educacional entre homens e mulheres é uma das concretizações essenciais da educação em direitos humanos, pois é uma parcela mais do que significativa da população.

Como é perceptível ainda que não estivesse expressa, a educação em direitos humanos, já estava presente no sistema internacional de proteção aos direitos humanos. É, justamente, no início dos anos 90, na Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, em sua Declaração de Viena, na qual a educação em direitos humanos faz a sua aparição de fato, mostrando que viria a se constituir um elemento fundamental e importante para o fortalecimento e consolidação dos direitos humanos que se queria construir no âmbito da Organização das Nações Unidas. Na Declaração de Viena, não há apenas uma exaltação da importância em levar os temas dos direitos humanos para o âmbito educacional, começa a serem esboçadas ideias concretas a serem postas em práticas pelos países em seus sistemas nacionais de educação e com um vocabulário típico e próprio da área educacional, como ensino, aprendizagem, formação de professores e currículo. No art. 78 da parte II é assim enunciado: “A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos considera que o ensino, a formação e a informação ao público em matéria de Direitos Humanos são essenciais para a promoção e a obtenção de relações estáveis...” (ONU, 1993, p.20).

Além disso, a Declaração faz um apelo para que os países signatários incluam tanto o direito humanitário, quanto a educação em matéria de direitos humanos, como disciplina do currículo tanto na educação formal quanto informal dos respectivos países. Ademais, há um incentivo para que os países comecem a construir seus planos e programas nacionais. Evidencia-se

assim a importância da Declaração de Viena de 1993, que não por acaso, foi onde ficou estabelecido a década da Educação em Direitos Humanos que ocorreu de 1995 a 2004.

Já na Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância correlata (2001), em pleno curso da década da educação de direitos humanos, esta já demonstrava sua força e esteve presente em mais de 10 artigos do Programa de Ação dessa Conferência. Isso fica evidente no art.95 da Declaração quando enuncia:

Reconhecemos que a educação em todos os níveis e em todas as idades, inclusive dentro da família, em particular, a educação em direitos humanos, é a chave para a mudança de atitudes e comportamentos baseados no racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e para a promoção da tolerância e do respeito à diversidade nas sociedades. (ONU, 2001, p.52)

Desta forma, a Declaração de Durban incrementa e desenvolve ainda mais os avanços obtidos na Declaração de Viena, reforçando a necessidade da formação e, principalmente, da inclusão da educação em direitos humanos nos currículos dos sistemas nacionais de educação, tanto da educação formal quanto da educação informal. Além disso, a Declaração de Durban traz à tona o tema de suma importância para a concretização dos direitos humanos que é a capacitação dos servidores e funcionários do estado para que se adequem e promovam a cultura de direitos humanos que o sistema de proteção internacional de direitos humanos apregoa. Com isso, incentivam a capacitação dos servidores para os direitos humanos, com a intensificação de políticas públicas para órgãos do poder público para que se adequem às políticas de direitos humanos, que devem ocorrer em consonância com acordos e inter-relação com instituições nacionais, internacionais e também das instituições intergovernamentais. Sendo assim, busca-se a sensibilização da administração pública no sentido de moldar-se aos temas centrais dos direitos humanos como o combate ao machismo, racismo, xenofobia e toda forma de discriminação e preconceito.

Em paralelo à Declaração de Durban tínhamos em execução o Plano de Ação da Década da Educação em Direitos Humanos que, com certeza, coloca a educação em direitos humanos em outro patamar, que além de ter trazido medidas concretas em relação aos sistemas nacionais de educação, como já fizera a Declaração de Viena (1993), trazia também objetivos, metas, meios de operacionalização e também avaliação do próprio Plano de Ação. Por isso, é um plano de ação que possui uma fase de diagnóstico e pesquisa do então estado da educação em direitos humanos, de cada continente e país, visando assim analisar os pontos positivos e

negativos dos estados membros para que as ações do Plano sejam bem realizadas e consigam o melhor intento possível. Avança ainda mais na construção do sistema internacional de educação em direitos humanos no ato também de estabelecer de forma expressa a necessidade e o apelo para que cada estado membro construa o seu Programa Nacional com prazos para elaboração, implementação e avaliação. Com isso, enuncia:

Após a recepção dos relatórios complementares, pedir-se-á a todos os pontos de contacto nacionais que elaborem um detalhado plano de implementação nacional quinquenal para a educação em matéria de direitos humanos, compreendendo grupos-alvo, metodologias, prazos, orçamentos e estratégias de financiamento e que abranja os esforços no sentido da realização dos objectivos da Década até ao período de avaliação intercalar no ano 2000. (ONU, 1994, p. 23)

Nesse passo o Plano de Ação da Década em Educação em Direitos Humanos requer a criação dos Comitês Nacionais que se responsabilizarão pela construção dos Planos Nacionais visando com isso vincular os estados nacionais a de fato tirarem o Plano de Ação da Década do papel e com isso torná-lo efetivo e real. Ademais, o Plano de Ação da Década reforça a importância dos Organismos regionais continentais que serão um reforço e um aliado para os países membros, fechando assim as ligações entre a esfera internacional, regional, nacional e local dentro de cada país. Como se vê, muito do que o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos irá trazer no período 2005-2009, já estava presente no Plano de Ação da Década que já enunciava uma eficaz elaboração para o sistema internacional de educação em direitos humanos que estava sendo construído. Com o papel de atores globais, o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, em conluio com outras agências das Nações Unidas, em especial a UNESCO, em acordo com as Organizações Não-Governamentais da educação em direitos humanos, ficaria imbuído no papel de coordenação e alimentação do sistema, desde financiamento e elaboração de materiais pedagógicos e didáticos. Os estados nacionais ficariam imbuídos em arquitetar e construir os seus sistemas nacionais.

Após as avaliações e balanços sobre a Década da Educação em Direitos Humanos no qual ficou caracterizado um avanço muito tímido na participação dos países na evolução interna da educação em direitos humanos, ainda é aventada a possibilidade de uma Segunda Década da Educação em Direitos Humanos, mas no Programa Mundial fica expresso que a ideia não era mais colocar um limite temporal para a política de educação em direitos humanos, mas progressivamente ir construindo programas que se tornariam perenes e se complementariam.

Ao contrário da Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995-2004), que teve duração limitada, o Programa Mundial consiste em uma série de fases, a primeira das quais abrangendo o período de 2005-2007 e centrada nos níveis de ensino primário e secundário. (ONU, 2005, p.04)

Desta maneira, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos em muito segue a linha do Plano de Ação da Década, todavia com uma elaboração muito maior justamente no intuito de evitar os erros e equívocos que foram detectados no Plano de Ação anterior. Com isso, a sistematização do Programa Mundial é muito maior, trazendo tópicos essenciais que cada país deve cumprir para a implementação da política de educação em direitos humanos ser bem-sucedida. Os cinco componentes descritos como sendo fundamentais para o sucesso na efetivação da educação em direitos humanos são: políticas educacionais, implementação das políticas, ambiente de aprendizagem, ensino e aprendizagem e formação e aperfeiçoamento do pessoal docente. Consistindo a política educacional no compromisso do estado através do governo com a educação em direitos humanos por intermédio de leis, a implementação da política a real intenção do governo em fazer cumprir essas leis e não ser apenas uma letra morta, o ambiente de aprendizagem perpassa por um real ambiente de educação em direitos humanos, não apenas uma disciplina curricular, mas uma cultura que perpassa desde a direção escolar até o conjunto da sociedade. O ensino e aprendizagem requer uma mudança também dos métodos e cultura escolar que devem abraçar também um viés mais holístico próprio da educação em direitos humanos e a formação e aperfeiçoamento dos docentes está diretamente relacionado com essa mudança de mentalidade que a cultura da educação em direitos humanos requer.

A fase I do Programa Mundial traz em si a divisão em duas fases, com a primeira de 2005-2007 diagnosticar o estágio das políticas de educação em direitos humanos dos estados membros e também projetar os objetivos e anseios de cada estado membro nessa primeira fase até 2009. A segunda etapa é a implementação propriamente dita desse planejamento e objetivos traçados que ocorre de 2007-2009. Nesta perspectiva o Programa Mundial traça medidas mínimas que sejam adotadas para não incorrer nas questões que ocorreram no Plano de Ação da Década que, por ter ficado muito genérico, acabou não tendo efetividade pela maior parte dos países aderentes.

Os Estados-membros são encorajados a empreenderem, no mínimo, as seguintes atividades durante a Primeira Fase (2005-2007) do Programa Mundial:

(a) realizar uma análise da situação atual da educação em direitos humanos no ambiente educacional;

- (b) estabelecer as prioridades e elaborar a estratégia nacional de execução;
- (c) executar inicialmente as atividades previstas. (ONU, 2005, p.27)

Por conseguinte, o Programa Mundial (2005-2009) incrementa o sistema internacional de EDH ao propor o estabelecimento de um Comitê Interinstitucional para as Nações Unidas apenas para tratar desse tema ligado ao Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. Ademais, incumbe aos Ministérios da Educação de cada nação ou órgãos correlatos o papel de liderar e coordenar a efetivação do programa.

O programa também consolida a educação em direitos humanos como um elemento fundamental da Ordem Internacional almejada pela Organização das Nações Unidas com conceitos, objetivos e princípios bem definidos. Com isso, coloca a educação em direitos humanos como ponto fundamental para o ser humano se perceber como um ser de direitos e se instrumentalizar para com isso obter e ter ciência dos seus direitos. Nesse sentido essa educação:

oferece a toda criança uma ferramenta indispensável para que, com seu esforço, consiga, no transcurso de sua vida, uma resposta equilibrada e respeitosa dos direitos humanos para as dificuldades que acompanham um período de mudança fundamental impulsionado pela globalização, pelas novas tecnologias e por fenômenos conexos. (ONU, 2005, p.19).

E, também, sacramenta com princípios o que deve ser a real visão dos direitos humanos, mostrando a superação do entendimento dos direitos humanos em gerações isoladas e muitas vezes contraditórias, trazendo o entendimento da interdependência e indivisibilidade dos direitos humanos, mostrando que todos são importantes no mesmo nível de relevância, não havendo de forma alguma preponderância de uma fase ou geração sobre outra. Além disso, apesar do seu viés internacionalista, outro princípio relevante trazido pelo Programa Mundial, é o respeito e consideração pelo contexto social e cultural de cada país, por isso a primeira etapa do Programa Mundial insiste na necessidade de se investigar e diagnosticar a realidade interna por parte de cada estado membro que analise as maiores carências que cada país tem no campo dos direitos humanos e que deve ser mais enfatizado e trabalhado na educação.

O Programa Mundial deixa de forma muito clara o seu caráter participativo para a implementação do programa, tanto no âmbito nacional quanto internacional convocando associações de classe de professores, sindicatos, organizações não governamentais, assim como movimentos sociais. Da mesma forma são participantes importantes para a concretização desse programa organismos intergovernamentais continentais para que países mais próximos geográfica e culturalmente que têm realidades mais próximas possam se ajudar

e se auxiliar mutuamente. Como se vê, a educação em direitos humanos é posto pelo programa como algo que perpassa o próprio âmbito educacional e coloca nas mãos da sociedade civil o papel de fazer acontecer os objetivos do Plano.

Um ponto pouco desenvolvido e que o Programa Mundial (2005-2009) também pouco evoluiu e mostra poucos avanços em relação ao Plano de Ação da Década da Educação em Direitos Humanos é o ponto do financiamento. Há apenas a menção a fundos externos das agências das Nações Unidas e a promessa de captação de recursos frente às Organizações Não Governamentais. A efetivação do plano fica a cargo de cada país que deve buscar internamente os recursos para implementar a política. Sendo assim, as distorções entre países mais engajados e mais desenvolvidos na política de educação em direitos humanos acabam se fazendo presente, pois são notórios os abismos de possibilidades entre os distintos países e regiões do globo, no qual países desenvolvidos possuem muitos mais recursos e condições para pensar nessas medidas, enquanto muitos países, em especial na África, ainda têm que lidar com questões essenciais de sobrevivência de boa parte da população. Evidencia-se um motivo importante de análise para os poucos resultados do Plano de Ação da Década, no qual mostra o desinteresse e pouca efetividade da maior parte dos países, em especial do Terceiro Mundo, e que também o Programa Mundial não avançou no intuito de solucionar essa questão.

Ponto fundamental também do programa é o processo de avaliação, no qual todos os atores envolvidos, desde os estados nacionais, agências e organismos intergovernamentais são chamados para apresentar seus relatórios sobre os avanços alcançados e aquilo que foi pouco trabalhado e o país membro precisa intensificar.

Paralelo à vigência dos Programas Mundiais de Educação em Direitos Humanos, já por volta de 2011 quando o Programa Mundial já estava em sua segunda fase (2010-2014) que abrangia o nível superior, é lançada uma Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos. Esse ato reforça o interesse e a importância que a educação em direitos humanos vem adquirindo no âmbito das Nações Unidas e como todos os esforços estão sendo utilizados para que todos os Estados membros coloquem essas ações em prática. Nesse sentido reafirma em muito o que é emitido pelos Programas Mundiais:

La educación y la formación en materia de derechos humanos están integradas por el conjunto de actividades educativas y de formación, información, sensibilización y aprendizaje que tienen por objeto promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades

fundamentales, contribuyendo así, entre otras cosas, a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos al proporcionar a las personas conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos para que puedan contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos.. (ONU, 2011, p.03)

Embora traga a inovação do vocábulo “formação” em nenhum momento esta Declaração traz algum conceito ou especificidade que já não esteja contido no fenômeno educação em si, demonstrando ser mais um reforço para a educação em direitos humanos. Como pode ser depreendido do Artigo 2º da Resolução de 2011 ela promove os esforços para a construção de uma cultura universal de direitos humanos dotando as pessoas de conhecimentos, habilidades e comportamentos para se conscientizarem no intuito de combaterem toda forma de violação de direitos humanos e com isso ser uma fonte de inspiração para a criação dessa cultura almejada. Conjuntamente com Programa Mundial em sua fase III(2015-2019) que está em pleno vigor esta Declaração (2011) é um dos textos mais atuais da Assembleia Geral da ONU sendo por isso de suma importância para o balizamento dessa política pública a ser adotada pelos estados nacionais não podendo deixar de ser um complemento dos Programas Mundiais e importante referência a ser consultada.

4.1.2. A Educação em Direitos Humanos no âmbito nacional

Passamos com isso a analisar a repercussão de todo esse acúmulo internacional no Brasil e como o Brasil agiu e se comportou para construir o seu sistema de Proteção de Direitos Humanos e de Educação em Direitos Humanos. Como já relatado, no período compreendido entre 1964-1985 o Brasil ficou à margem da comunidade internacional no que tange aos direitos humanos, pois o país vivia um período de exceção e os flagrantes desrespeitos contra os direitos humanos já eram notórios. A grande mudança paradigmática da sociedade brasileira ocorre com o advento da Constituição Federal de 1988 que em comparação com as outras constituições adotadas pelo Brasil trouxe uma série de ganhos e conquistas para os brasileiros. Indubitavelmente, a Constituição de 1988 entre todas as constituições brasileiras até então foi aquela que teve um ambiente de elaboração o mais democrático, contando com uma assembleia constituinte para a sua formulação e com um alto nível de acompanhamento popular e dos movimentos sociais que puderam exercer pressão e tentaram ao máximo implantar um texto progressista, embora a Assembleia Constituinte contasse com todos os setores da população e, por isso, não pode avançar na maior parte dos anseios de setores da sociedade civil e dos movimentos sociais. Contudo, sem sombra de dúvidas, foi o texto mais avançado e possível naquele momento histórico e dessa forma esse texto constitucional deve

ser reverenciado e comemorado pelo conjunto da população brasileira. Do ponto de vista histórico, a Constituição Federal de 1988 abraça e absorve o acúmulo internacional dos direitos humanos e isso fica bastante evidente quando já no seu art. 1º emana:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político. (BRASIL, 1988, p. 01).

Como pode ser depreendido da leitura do primeiro artigo da nossa Constituição as dimensões de direitos humanos estão fielmente contempladas nas ideias de dignidade da pessoa humana, assim como nos valores sociais do trabalho e no pluralismo político. Todavia, como nem tudo são flores, e no Brasil mais ainda, apenas os direitos transcritos em nossa constituição não foram suficientes para fazê-los eficazes, pois nossa Constituição se tratava de constituição analítica, ou seja, bastante extensa com 250 artigos e por isso nem todos seriam efetivos de imediato, pois teriam um caráter programático. Com isso, para se tornarem eficazes seria necessário leis ordinárias que regulamentassem a efetivação de boa parte dos direitos previstos em nossa Carta Maior e com isso mais uma série de batalhas foram necessárias serem travadas para que essas leis fossem promulgadas pelo Congresso Nacional. Era preciso avançar na implementação e democratização dos direitos e para tanto se fazia necessário regulamentar e criar novos mecanismos para essa efetivação. Desde 1988 uma série de modificações foi realizada nesse intento, mais de 100 emendas à constituição e um número expressivo de leis ordinárias e complementares com o intuito de regulamentar e tornar efetivos os desígnios da Constituição. Dentre estes, os mais significativos para a análise desse trabalho com certeza são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Estatuto da Criança e do Adolescente por estarem muito imersos na realidade da educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 embora não traga de forma expressa a educação em direitos humanos, assim como a Constituição, está em estreito compasso com o ideário da educação em direitos humanos e isso pode ser constatado no art. 2º da lei em comento:

“Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p.01)”

Nesse sentido, assim como a educação em direitos humanos a LDB então promulgada pensava a educação enquanto uma formação integral do ser humano em todas as suas instâncias, não apenas em um viés tecnicista ou conteudista de exclusiva preparação para o mercado de trabalho. Isso fica circunscrito com os ideais de solidariedade humana e o pleno desenvolvimento do educando, assim como o exercício da cidadania que mostram a completa sintonia com a construção da cultura de direitos humanos objetivo fundamental da educação em direitos humanos. Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 vinha atualizar e adequar a educação brasileira à nova Constituição, pois em muito a primeira LDB de 1961 já não estava em sintonia com o novo ambiente constitucional e precisava ser modificada. Desta maneira, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação traz uma regulamentação geral da educação brasileira em todas as suas modalidades: educação fundamental, ensino médio, educação profissional, educação inclusiva, educação de jovens e adultos dentre outros, além de esboçar os mecanismos de controle e administração da educação, com seus mecanismos de financiamento. Com isso, ao reafirmar os desígnios da Constituição e consagrar a educação enquanto dever do estado da família confirma a educação como sendo um direito público subjetivo, passível de ser exigível do estado via judiciário caso este não seja garantido pelas autoridades públicas competentes. Nesta senda, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação entende a educação como sendo um direito positivo, e como já afirmava o texto constitucional um direito social, consubstanciando-se assim como um direito que exige uma ação positiva do Estado e caso este não a cumpra o poder judiciário através de seus mecanismos pode obriga-lo a fazer.

Embora quando nos referimos à educação básica não estejamos falando exclusivamente de crianças e adolescentes, pois estaríamos excluindo a modalidade educação de jovens e adultos, fundamental para uma parcela ainda extensa da população brasileira, não restam dúvidas que uma lei fundamental que colocou o Brasil em consonância com o ideário dos direitos humanos do âmbito internacional foi o Estatuto da Criança e Adolescente de 1990. Alias como pudemos ler mais acima, o próprio Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos traz a Convenção das Crianças de 1959 como um dos marcos legais que virão a balizar a educação em direitos humanos e o ECA, como é conhecido no Brasil, veio a conformar a legislação brasileira justamente a essa convenção no âmbito internacional. Neste intuito

Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata

esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990, p.01)

Como se vê, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) absorve a mentalidade dos direitos humanos e muda paradigmaticamente o pensamento brasileiro em relação à criança e adolescente, adotando o paradigma da proteção integral desses indivíduos que era o pensamento propugnado internacionalmente, excluindo por completo a mentalidade “menorista” do Código de Menores de 1979, que tinha uma visão repressiva dessa fase da vida pensada para aquelas crianças e adolescentes que cometeram infração e sendo dada assim alguma punição. E na perspectiva da proteção integral a educação assume um papel importantíssimo na formação desses indivíduos sempre pensado no espírito da preservação e salvaguarda de todas as dimensões de direitos fundamentais e não apenas uma formação de mão-de-obra. E nesse sentido o ECA reafirma muito do que já vimos na Constituição e na LDB quando se refere à educação realçando como um dever do estado e da família e garantindo o direito ao acesso enquanto um direito público subjetivo, reafirmando a obrigatoriedade da educação e também a gratuidade da educação pública.

Como é perceptível, com a Constituição Federal de 1988, o ECA DE 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 é sedimentado no ordenamento jurídico educacional brasileiro a educação como um direito fundamental de todo cidadão e os mecanismos pelos quais esse direito deveria ser realizado. As bases da educação em direitos humanos estavam lançadas, pois a educação em direitos humanos surge da garantia da educação enquanto um direito e uma das modalidades de sua obtenção. E essa especificidade se torna mais clara com a regulamentação dos Programas de Direitos Humanos que será um desdobramento desse novo momento brasileiro a partir de 1988.

No campo internacional o Brasil voltava a ser um ator efetivo e bem visto e por isso passa a participar e atuar ativamente no âmbito das Nações Unidas, assinando e internalizando todos os tratados e convenções internacionais sobre os direitos humanos. É, justamente, a partir da III Conferência Mundial de Direitos Humanos, ocorrida em Viena em 1993, e da Declaração e do Programa decorrente dessa Conferência, que o Brasil se compromete e passa a construir o seu primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos lançado em 1996. Passados oito anos da promulgação da Constituição de 1988 e apenas no segundo governo eleito democraticamente pelo voto direto e universal desde o fim da Ditadura Militar, que chegava a

hora do país não apenas se atualizar naquilo que era pensado e produzido no exterior em termos de direitos humanos, mas era preciso que o próprio país fizesse esforços para efetivar todos os avanços da nossa constituição. Embora afirmando respeitar a indivisibilidade e interdependência de todas as gerações de direitos humanos o PNDH I afirma sua preferência pelos direitos que pretende privilegiar e com isso, os limites que o debate sobre os direitos humanos enfrentavam naquele momento quando enuncia que se concentraria nos direitos civis.

O Programa Nacional de Direitos Humanos, como qualquer plano de ação que se queira exequível, deve explicitar objetivos definidos e precisos. Assim, sem abdicar de uma compreensão integral e indissociável dos direitos humanos, o programa atribui maior ênfase aos direitos civis, ou seja, os que ferem mais diretamente a integridade física e o espaço de cidadania de cada um. (PNDH I, 1996, p.6)

Dessa forma temos uma grande limitação do Programa no que tange a educação, pois como já analisado trata-se de um direito social de segunda dimensão, demandando uma prestação positiva do Estado, espécie de direito pelo qual não foi tanto a ênfase desse primeiro programa. Isso se deveu em grande parte, ao avanço das políticas neoliberais que tomaram não apenas o Brasil, mas todo o continente sul-americano e que representou enormes perdas para políticas públicas de caráter social e de combate às desigualdades. Esses governos se caracterizaram pelo seu alinhamento automático às potências beligerantes e aos organismos financeiros internacionais. No início dos anos 2000, tivemos uma guinada dessa política no continente, com a ascensão de muitos governos de cunho popular que passaram a implementar políticas de cunho social e de maior atenção com as camadas populares. É nesse ínterim que temos a elaboração de grande projeto de transferência de renda para a população a baixo da linha da pobreza e o aumento crescente de investimento na educação, com o aumento do acesso de pessoas às universidades e a escolarização de uma forma geral. Contudo, isso não impossibilitou que a educação fosse tratada pelo PNDH I e tenha sido também objeto de regulamentação nessa primeira etapa.

A educação em direitos humanos também não aparece no Programa como um elemento com natureza própria e bem delimitada, mas a sua essência já se fazia sentir no PNDH I e se encontra disseminada durante o corpo do texto. Em linhas gerais o PNDH I visa proteger o direito à vida e à integridade física; o direito à liberdade; o direito à igualdade perante a lei. Privilegiando os setores da população brasileira que ao longo da história do país foram mais marginalizadas como pessoas expostas ao trabalho forçado, população carcerária, crianças e

adolescentes, mulheres, população negra, sociedades indígenas, terceira idade, estrangeiros, refugiados e pessoas portadoras de deficiência, sempre com medidas de curto, médio e longo prazo.

Do ponto de vista educacional, o PNDH I já se encontra imerso nas políticas reparatórias e de identidade que só irão se tornar legislação anos depois. Trata-se da política de trazer para dentro da sala de aula tanto a história africana quanto indígena, como forma de que seus descendentes se apropriem dessa história e possam ter orgulho e identificação com ela. Desta forma, há incentivo, também, para produção de material didático para essa importante parcela da população para que ela se veja e se encontre nos livros de história e também há o incentivo para a política de ação afirmativa para o estímulo e acesso dos negros e indígenas nas universidades que virá a se concretizar apenas anos depois. Além disso, para a educação há um incentivo e estímulo a pesquisa, extensão e prêmios que venham a desenvolver e disseminar a educação em direitos humanos e traz como ponto principal no eixo básico a disseminação desse tema através de “temas transversais” nas disciplinas curriculares e paralelamente a promessa de criação de um componente curricular sobre o tema, ou seja, essas duas ações não iriam se excluir e seriam realizadas simultaneamente.

O PNDH II foi lançado seis anos depois, em 2002, já em outro governo, o de Luís Inácio Lula da Silva, mas foi construído ainda no segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso o mesmo que construiu o PNDH I. Percebe-se uma série de evoluções e avanços desse segundo plano, entre outras coisas, o PNDH II fala expressamente em meios de financiamento e custeio desse segundo plano, algo que no primeiro em nenhum momento é mencionado. Na própria introdução do plano é enunciado que o PNDH II será implementado a partir de 2002 com recursos orçamentário previstos no Plano Plurianual (2000-2003) e segundo o próprio Programa deveria influenciar as discussões e construção do Plano Plurianual de 2004-2007. O modelo de organização desse programa também é diferente do primeiro, em vez de ações a serem adotadas de curto, médio e longo prazo para cada tópico como era o primeiro, o PNDH II se organizou através de 518 ações de diferentes tópicos que deveriam ser implementadas anualmente.

O PNDH II aborda a importância da construção dos programas de direitos humanos para democratização brasileira e sua adequação com a comunidade internacional mostrando que o Brasil foi um dos primeiros países do mundo a tornarem os direitos humanos um balizador de políticas públicas em sua legislação ao seguir e tomar ações efetivas em relação ao que foi

proposto na Declaração de Viena de 1993. O grande passo de 2002 é incluir algo que jamais deveria ter sido separado, que foi a inclusão dos direitos econômicos, sociais e culturais, os direitos de segunda dimensão, que nessa nova versão passam a ser contemplados no Programa.

A atualização do Programa Nacional oferece ao governo e à sociedade brasileira a oportunidade de fazer um balanço dos progressos alcançados desde 1996, das propostas de ação que se tornaram programas governamentais e dos problemas identificados na implementação do PNDH. 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. (PNDH II, 2002, p 4.)

Sendo assim, com a inclusão dos direitos de segunda dimensão percebe-se uma maior atenção com os direitos sociais e com isso a educação é muito mais abordada e apreciada por essa versão. Desta feita, o PNDH II traz uma série de medidas para a educação muito mais audaciosas e com um nível de inserção no sistema educacional muito maior. Vai muito além do primeiro, quando não apenas estimula e incentiva a promoção dos direitos humanos por meio dos temas transversais ou da criação de um componente curricular de direitos humanos para a educação básica. Incrementa algo que já estava presente no PNDH I que diz respeito às políticas afirmativas quando afirma a importância de trazer para o currículo as histórias indígenas e africanas, além das políticas de cotas para o acesso dessas populações às universidades, mas vai além quando promove medidas práticas a serem implementadas na educação. Isso é feito de forma clara com a adoção de medidas com o intuito de democratizar a escolha dos dirigentes da escola pública, sistemas de monitoramento e avaliação dos sistemas públicos e privados de educação para ver se os recursos estão sendo bem aplicados, formação de professores e valorização do magistério, além da política de livros e fiscalização da merenda escolar. Ademais, avança no ponto do financiamento da educação com o intuito de assegurar esses investimentos também vislumbrando a sua otimização e bom gasto do dinheiro público.

298. Incentivar a associação estudantil em todos os níveis e a criação de conselhos escolares compostos por familiares, entidades, organizações não-governamentais e associações, para a fiscalização, avaliação e elaboração de programas e currículos escolares.

299. Propor medidas destinadas a democratizar o processo de escolha dos dirigentes de escolas públicas, estaduais e municipais, com a participação das comunidades escolares e locais.

300. Incrementar a qualidade do ensino, com intervenções em segmentos determinantes do sucesso escolar.
301. Consolidar um sistema de avaliação dos resultados do ensino público e privado em todo o país.
302. Assegurar o financiamento e a otimização do uso dos recursos públicos destinados à educação. (PNDH II, 2002, p. 22)

Fica com isso demarcado que o PNDH II de fato adentrou no mundo educacional trazendo medidas concretas para serem implementadas, e não ficou apenas com medidas abstratas para promoção dos direitos humanos nas salas de aula. A educação em direitos humanos mostra com isso que não é apenas um elemento retórico e traz consigo uma série de mudanças de postura e mentalidade.

Finalmente, adentramos a terceira fase do PNDH e nessa já estamos diante de um novo governo, o governo Luís Inácio da Silva, que já tinha tido seu primeiro mandato no período 2002-2006 e no lançamento da terceira versão do PNDH já iniciava o seu segundo mandato. O PNDH III é eivado pela nova conjuntura dessa nova força política que já governava o Brasil por quatro anos e que vivia também um novo momento político, no qual as políticas neoliberais dos anos 90 deram uma arrefecida e o país passava por um ciclo virtuoso de crescimento econômico e grande aporte de investimentos públicos, com grande peso na área social. Desta forma, havia um clima de otimismo no país e a introdução do PNDH III repercutiu muito esse momento, mostrando os avanços e conquistas que esse governo havia alcançado desde o ano de 2002.

Sendo assim, com esse clima de otimismo o PNDH III mostra a crescente da sociedade brasileira no sentido de, de fato, progredir na construção de uma sociedade mais justa e igualitária cuja democracia política é conquistada com Constituição Federal de 1988, e uma democracia substantiva e material era cada vez mais almejada e alguns sinais apontavam para a progressão nesse sentido e os programas de direitos humanos eram justamente um instrumento desse processo. Desta feita, em termos de conteúdo, o PNDH III em muito se parece com o seu predecessor, mas traz como inovação mecanismos para tentar efetivar as suas diretrizes e com isso democratizar a sociedade brasileira. Ilustração cabal disso é que o PNDH III, ao contrário dos anteriores que foram elaborados por um ou dois ministérios a mando do presidente, esse, por sua vez, contou com quase a totalidade dos ministérios existentes, trinta e um ministérios, mostrando que os direitos humanos deveriam ser pensados de forma transversal abarcando praticamente todas as áreas do governo. Nesse sentido:

Ampliar o controle externo dos órgãos públicos por meio de ouvidorias, monitorar os compromissos internacionais assumidos pelo Estado brasileiro, realizar conferências periódicas sobre a temática, fortalecer e apoiar a criação de conselhos nacional, distrital, estaduais e municipais de Direitos Humanos, garantindo-lhes eficiência, autonomia e independência são algumas das formas de assegurar o aperfeiçoamento das políticas públicas por meio de diálogo, de mecanismos de controle e das ações contínuas da sociedade civil. (PNDH III, 2010, p.27)

Como se vê a tônica desse novo programa é criar mecanismos de pressão para a efetivação do conteúdo do programa que já vinha bastante desenvolvido desde a versão lançada em 2002. Na educação, temos a transversalidade no qual a educação se encontra pulverizada em todo o texto e de forma concentrada aparece bem destacada em dois momentos, no objetivo estratégico V, do eixo orientador “Universalizar direitos em um contexto de desigualdades” e em um segundo momento como um eixo orientador próprio denominado Educação e Cultura em direitos humanos. A organização desse programa se deu dessa forma: seis eixos orientadores com diretrizes a serem implementadas e cada diretriz com objetivos estratégicos. Em geral, os objetivos estratégicos são muito parecidos com as ações do PNDH II, como incentivo das políticas afirmativas, inserção da história africana e indígena no currículo, democratização da gestão da escola pública, otimização e garantia de investimentos e recursos para a educação pública e vias de monitoramento e avaliação do sistema educacional brasileiro. A grande novidade do PNDH III em relação àqueles que os precedeu foi que no momento de seu lançamento já tínhamos em vigor no país um Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2007 que fez com que neste plano a educação em direitos humanos estivesse numa posição de destaque com um eixo orientador todo ao seu respeito. Tanto que o objetivo estratégico I desse eixo orientador trata-se da implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

O PNDH-3 dialoga com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) como referência para a política nacional de Educação e Cultura em Direitos Humanos, estabelecendo os alicerces a serem adotados nos âmbitos nacional, estadual, distrital e municipal. (PNDH III, 2010, p. 185).

Isso fica ainda mais explícito na divisão desse eixo sobre educação em direitos humanos adotado pelo PNDH III que está em completa consonância com os eixos do PNEDH que são: educação básica, educação superior, educação não formal, formação dos profissionais do sistema de segurança e educação e democratização da mídia. O programa em questão reforça e estimula muitas das proposições que estão no PNEDH atualizando e trazendo mecanismos de efetivação deste plano, inclusive com o fomento para que os estados e municípios criem

seus planos municipais e estaduais de educação em direitos humanos. Ademais, estabelece a meta de criação de diretrizes curriculares da educação em direitos humanos para todas as modalidades da educação básica.

Como se vê paralelo ao lançamento do Programa Nacional de Direitos Humanos III já estava em construção no país uma política de educação em direitos humanos que, inclusive, já havia algum tempo em elaboração e começa a ser instaurada primeiramente em 2003, com a primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

No estado da Bahia tanto os planos de direitos humanos e educação em direitos humanos demoraram de surgir, ao contrário do federal que já tem hoje mais de duas décadas do início de sua política, e surgem ao mesmo tempo no ano de 2010. O PEDH como não poderia deixar de ser destaca o papel da educação em direitos humanos e coloca ela entre um de seus eixos, mostrando que são duas políticas que são entrelaçadas e difícil de se separar, embora cada uma tenha sua especificidade. Segundo o PEDH:

É necessário “transversalizar”, no currículo escolar, conhecimentos atitudinais, valores e reflexões críticas, fazendo com que a educação para os direitos humanos tenha efeitos concretos nos âmbitos familiares, comunitários e na sociedade como um todo. (BAHIA,2011).

Desta forma, traz um termo já muito caracterizado por ser um dos caminhos para a inserção da educação em direitos humanos, a “transversalização”, e reforça o principal objetivo dessa educação que é a construção de uma cultura de direitos humanos que perpassem todos os âmbitos da sociedade.

4.1.3. A construção de Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos

Essa primeira versão do PNEDH, lançada em 2003 configura-se como uma versão provisória que deveria ser lançada à sociedade para análise e contribuição desta que a partir daí desenvolveria uma nova versão definitiva. Entretanto, os elementos estruturais que virão a compor o PNEDH em 2007 em muito já estão presentes no texto de 2003, o que não apaga sua relevância histórica. Na primeira versão de 2003, nas Nações Unidas estávamos encerrando a Década da Educação em Direitos Humanos (1995-2004) que tinha como eixo norteador o Plano da Década, já na versão de 2007 a década já havia chegado ao fim e já temos como referência que virá a balizar o PNEDH definitivo o Plano de Ação do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos de 2005-2009. Sendo assim:

O presente documento é apresentado à sociedade brasileira e está aberto à participação das instituições públicas, privadas, organizações da sociedade civil e da população, com a expectativa de coletar novas proposições, sugestões e críticas que contribuam para enriquecê-lo, bem como para a sua implantação e implementação. (PNEDH, 2003, p.13)

Deste modo, a primeira versão do PNEDH é ofertada à sociedade brasileira e o esqueleto daquele que será o plano definitivo já estava presente. Os eixos são os mesmos já mencionados no PNDH III: educação básica, educação superior, educação não-formal, educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança e educação e mídia. Na educação básica, objeto central deste trabalho, as ideias centrais que já vinham sendo discutidas nos programas nacionais de direitos humanos são enfatizadas também no plano de educação só que com uma especificação muito maior, pois era um plano inteiramente voltado para a educação em direitos humanos. Os pontos de referencia desse plano são o entendimento de que a educação em direitos humanos além de ser uma modalidade educacional também é um direito em si, o direito a educação e para isso é essencial à garantia da qualidade educacional que o plano traz como uma de suas metas principais. Além disso, temos a EDH como um instrumento para a construção de uma cultura em direitos humanos, o combate a toda forma de preconceito e discriminação, a necessidade do diálogo inter-religioso e o entendimento que a educação em direitos humanos não deve se limitar a apenas ser um componente curricular da educação básica, mas um eixo norteador que deve perpassar todo o currículo.

Essa é a mesma tônica vislumbrada pela versão final e definitiva que está em vigor desde 2007 e que é o atual plano de educação em direitos humanos que se encontra em vigor no Brasil desde então. Antes de tudo, para uma real concretização de educação em direitos humanos é incontornável a consolidação da universalização da educação básica e a fundamental garantia da qualidade educacional e que, em especial na rede pública, o Brasil está muito distante de conseguir.

Nessa direção, o governo brasileiro tem o compromisso maior de promover uma educação de qualidade para todos, entendida como direito humano essencial. Assim, a universalização do ensino fundamental, a ampliação da educação infantil, do ensino médio, da educação superior e a melhoria da qualidade em todos esses níveis e nas diversas modalidades de ensino são tarefas prioritárias. (PNEDH, 2007, p.11).

Evidentemente, a educação em direitos humanos também é abordada no PNEDH definitivo como um meio para a construção de uma cultura de direitos humanos e que para isso possui seus princípios e conceitos muito bem estabelecidos e que são enumerados no plano. Entre

eles, destacamos o anseio da educação em direitos humanos em criar uma identidade planetária na qual o ser humano em qualquer canto do globo, independente da sua raça, etnia e cor, possua direitos inerentes a sua condição de ser humano que foi algo que está na origem dos direitos humanos desde a influência do jus naturalismo do século XVIII. Neste sentido, reitera como nos outros programas que uma das suas proposições principais o enfrentamento à xenofobia, o preconceito, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia e toda forma de discriminação correlata. O eixo da educação básica se divide através de seis princípios orientadores e 27 ações programáticas no qual muitas giram em torno da otimização e qualificação dos mecanismos de aperfeiçoamento do sistema educacional público e o empenho para que esse sistema se adeque a uma mentalidade consonante com uma cultura de direitos humanos. Os seis princípios orientadores da educação básica são:

- a) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;
- b) 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;
- c) a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- d) 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;
- e) a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear 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;
- f) 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. (PNEDH, 2007, p. 32).

A partir da análise dos princípios da educação em direitos humanos para a educação básica percebe-se que a EDH é pensada pelo PNEDH para ser muito mais do que um mero componente curricular ou um tema transversal, é uma mentalidade que deve se espalhar por todo o sistema educacional brasileiro, desde a sala de aula passando pela gestão escolar e Projeto político pedagógico da escola até a própria condução do sistema educacional. Com isso, o Brasil cumpria, pelo menos por um viés da semântica legislativa, o mandamento legal de integrar a educação em direitos humanos também como parte do sistema educacional brasileiro. Já havia feito isso com o sistema de proteção dos direitos humanos com a nossa Constituição Federal que abraçou os direitos humanos e com isso integrou a Declaração

Universal dos Direitos Humanos de 1948 e os Pactos Internacionais sucessivos ao nosso ordenamento jurídico, e agora com o PNEDH integrava a educação em direitos humanos também e que será consolidado com as Diretrizes Nacionais que serão abordadas logo em seguida. Nesse caminhar, o PNEDH é o coroamento e a ponte da recepção que o Brasil faz do ideário dos direitos humanos e da educação em direitos humanos do âmbito internacional que são convalidados na Constituição Federal, ECA e LDB e que perpassam os Programas Nacionais de Direitos Humanos chegando até os planos nacionais de EDH que devem garantir o acesso e o direito universal da educação, mas também ser um agente transformador dessa educação com um caráter pedagógico e transcendente em todo o sistema educacional.

Nesse mesmo sentido caminham as 27 ações do PNEDH de 2007 em relação à educação básica, embora diretamente ligado à educação em direito humanos e sua inserção no sistema nacional de educação, no Brasil a EDH também adquire um viés político de luta pela bandeira da educação pública de qualidade em sua tentativa em aperfeiçoar os sistemas administrativos e de controle do sistema educacional. Característica de um país atrasado ou em desenvolvimento que ainda possui uma série de etapas a cumprir na educação de sua população e no desenvolvimento de sua educação nacional e que por isso não pode pensar a educação em direitos humanos exclusivamente como um elemento pedagógico se questões elementares da sua educação não foram resolvidas. Contudo, não deixa de ser a busca por um dos elementos essenciais da educação em direitos humanos propugnados pelo Programa Mundial de 2005 quando fala na necessidade da criação de um ambiente de aprendizagem condizente com a educação em direitos humanos, pois não basta adotar a EDH se a cultura escolar e do país não estão consonantes com essa cultura que se busca construir. Desta forma, a EDH se adapta também ao contexto social de cada país e não pode ser disseminada de igualmente em todas as realidades. Além disso, as ações elencadas no PNEDH de 2007 também estão engajadas para a criação de uma cultura de direitos humanos quando se comprometem a combater todas as formas de discriminação, preocupação setores da sociedade historicamente marginalizados como quilombolas e ribeirinhos e criar no meio acadêmico e artístico nacional uma cultura de interesse e preocupação com a EDH, através do fomento à pesquisa, produções culturais e artísticas.

Já desde o PNDH III passando pelas duas versões dos PNEDHs, não há mais que se falar em preferência de uma dimensão dos direitos humanos sobre a outra, esses são considerados em sua integralidade, universalidade e interdependência. A educação mostra assim que tem um duplo viés, de um lado um instrumento para a concretização de outros direitos e também o seu

viés mais comum, que é o viés pedagógico que é a forma como a educação em direitos humanos se insere dentro da sala de aula enquanto um componente curricular ou através da transversalidade. O princípio norteador “E” do PNEDH é muito elucidativo quanto a isso:

a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear 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; (PNEDH, 2007, p.32).

Percebemos assim o relevo que a educação em direitos humanos obtém ao longo de sua trajetória, de um tema transversal ou a criação de um componente curricular obrigatório que era uma das ações do PNDH I, a educação em direitos humanos no PNEDH se torna um dos eixos fundamentais que deve alimentar todo o sistema básico da educação desde o currículo perpassando o projeto político pedagógico da escola até o modelo de gestão e avaliação.

4.1.4. A orientação normativa para a implementação do PNEDH

Embora esses programas tenham sido lançados e assinados pelo presidente da república e pelos seus ministros, esse programa não tem poder de lei e não pode ser cumprido automaticamente. Nesse sentido, como forma de regulamentar e normatizar a educação em direitos humanos, no dia 30 de Maio de 2012 é lançado a Resolução n° 01, assinada pelo Presidente do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. As diretrizes, basicamente, reafirmam o que está no Plano Nacional de Educação em direitos humanos, mas trazendo não apenas como forma de recomendação ou incentivo, mas a necessidade de efetivamente aplicar a política de educação em direitos humanos nos sistemas educacionais nacionais. Os princípios e os conceitos são os mesmos do PNEDH, reafirmando a interdependência e universalidade dos direitos humanos, sendo civis e políticos ou sociais e econômicos, e um instrumento de construção de uma sociedade no qual a justiça, a democracia e a paz social sejam os elementos fundantes da sociedade, pensada em todos os seus âmbitos local, nacional, regional e universal.

Com isso, o grande objetivo dessas diretrizes curriculares é inserir de forma concreta a educação em direitos humanos no sistema educacional brasileiro de forma que ela seja implementada e isso fica evidente no art. 2º, parágrafo 2: “§ 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.” (CNE, 2012, p. 02).

Inclusive, é auferido aos Conselhos de Educação o papel de definir e estabelecer as estratégias de acompanhamento das ações de educação em direitos humanos adotado pelos diversos agentes responsáveis pela educação do país. Além do mais, são definidas as múltiplas modalidades de inserção da educação em direitos humanos na educação básica, através da transversalidade permeando o currículo de todas as disciplinas, como tema específico de alguma disciplina curricular já existente, ou do modelo misto, utilizando simultaneamente a transversalidade e a disciplinaridade. Ademais, reitera a educação em direitos humanos como um eixo norteador da educação nacional que deve ser fundamental na questão pedagógica, mas perpassar também o projeto político-pedagógico, modelo pedagógico, a gestão, o material didático e os diferentes processos de avaliação.

4.2 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA BAHIA COM FOCO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Após esse momento anterior do trabalho com as fontes que embasam e fundamentam a educação em direitos humanos nos âmbitos nacional e internacional, adentramos um novo momento de análise desse trabalho que visou à entrevista do tipo semiestruturada de pessoas que estiveram à frente da política de educação em direitos humanos do Estado da Bahia no período referente aos anos de 2010 a 2017, em especial à construção do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos de 2010. Simultaneamente, às entrevistas dos colaboradores que foram identificados como Técnico 1, Técnico 2, Técnico 3 e Técnico 4, estaremos analisando também as fontes que fundamentam e embasam a educação em direitos humanos no Estado como se deu seu processo de construção e como elas se relacionam com as fontes nacionais e internacionais. Por questões de preferência das pessoas entrevistadas que ainda ocupam posições chave na estrutura do Estado da Bahia, e por preferência pessoal delas, não iremos revelar a identidade dos entrevistados, apenas analisar o conteúdo das suas falas. Como trazido na metodologia, os roteiros de entrevista foram formulados dentro das cinco categorias de análise formuladas a partir do corpus da legislação de educação em direitos humanos já apresentados e também a partir de nosso referencial teórico.

Inicialmente, apresentamos os primórdios dos direitos humanos na estrutura administrativa do Estado da Bahia e como isso foi se desenvolvendo até a criação do Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos e a própria construção do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos de 2010.

De um ponto de vista geral, os quatro entrevistados caminham na mesma direção de apontar o grande acúmulo gerado pela construção do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (2010), mas apontam que apesar do grande esforço de todos do Comitê Estadual, da sociedade civil organizada e de todos os indivíduos neste processo, todo aquele movimento não conseguiu florescer e manter continuidade enquanto política pública, tanto que o Comitê Estadual está desativado desde o ano de 2012 sem que nenhum encontro ou reunião tenha sido realizada por ele desde então. Ambos também afirmam que não havia como referência objetiva as fontes internacionais da educação em direitos humanos, em especial o Programa Internacional de Educação em Direitos Humanos (2005-2009). Embora houvesse certa noção por parte de todos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) não houve por parte do Comitê uma intencionalidade programática com essas fontes mais recentes da educação em direitos humanos construídas recentemente, os debates giravam mais entorno do contexto nacional e local. Ademais, é notório pelo relato de todos que as ações do Plano ficaram no plano das intenções e não foi atingido o objetivo de tornar suas ações como sendo ações que entrassem na ordem do dia para serem colocadas em prática pelas Secretárias de Governo, que na prática é quem tem orçamento para fazer isso.

De um ponto de vista formal os direitos humanos compõem a estrutura administrativa do governo estadual da Bahia desde o ano de 1987 quando através da Lei 4.697 de 15 de julho de 1987 é criado dentro da estrutura da Secretaria da Justiça e Direitos Humanos, que também ganha esse nome a partir dessa lei, o Conselho Estadual de Proteção aos Direitos Humanos. Paralelo a este é criado também mais dois conselhos, o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Mulher e o Conselho de Desenvolvimento da Comunidade Negra, ambos também imersos e condizentes com os ideais inerentes aos direitos humanos. Eram objetivos desse conselho:

Conselho de Proteção aos Direitos Humanos, constituídos de 11 (onze) membros e igual número de suplentes, com a finalidade de estudar, propor e acompanhar medidas visando a resgatar os direitos da cidadania e do bem-estar e contribuir para a conscientização social e política da comunidade. (BAHIA, 1987, p. 1)

Confirma-se assim uma tendência histórica já percebida no âmbito nacional, embora modificada em um período mais recente com a criação da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência de República, de se pensar os direitos humanos na esfera da Justiça como uma forma de criar políticas de inibição ou repressão às violações aos direitos humanos.

Em um país extremamente desigual e marcado pela segregação de setores importantes da sociedade não poderia ser esperado outra tendência.

Contudo, com o desenvolvimento da arquitetura internacional de proteção aos direitos humanos e o desenvolvimento dentro dessa estrutura da educação em direitos humanos percebemos que embora seja fundamental a inibição e coerção a toda forma de violação aos direitos humanos, fundamenta-se ao longo desse processo a ideia de que prevenir essas violações também era um caminho, e para tanto a educação cumpriria um papel importantíssimo de não ser apenas um instrumento normativo que gerasse uma punição caso fosse violado, mas um instrumento fundamental dessa estrutura da cultura universal dos direitos humanos, e é dentro desse processo que emerge a educação em direitos humanos. Após mais duas leis que modificaram a sua estrutura, uma em 1991 e outra em 1994, o Conselho Estadual de Proteção aos Direitos Humanos chega a sua forma atual com a Lei 12.054 de 07 de Janeiro de 2011, que embora continue dentro da remodelada Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social mostra que se adequou aos novos princípios e passou a agregar novos atores passando também a interagir com a política de educação em direitos humanos. O CEPDH tem a seguinte composição:

I - o Secretário da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos; II - 01 (um) representante da Secretaria da Segurança Pública; III - 01 (um) representante da Secretaria de Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza; IV - 01 (um) representante da Secretaria de Promoção da Igualdade; V - 01 (um) representante da Secretaria da Educação; VI - 01 (um) representante da Defensoria Pública do Estado; VII - 01 (um) representante do Ministério Público Federal; VIII - 01 (um) representante do Ministério Público do Estado da Bahia; IX - 01 (um) representante da Ordem dos Advogados do Brasil - Seção Bahia; X - 01 (um) representante da Associação Baiana de Imprensa; XI - 01 (um) representante da Arquidiocese de Salvador; XII - 01 (um) representante das instituições universitárias credenciadas, públicas e privadas, que funcionem no Estado; XIII - 01 (um) representante de igrejas evangélicas; XIV - 01 (um) representante dos diversos segmentos de identidades culturais; XV - 01 (um) representante das minorias de orientação sexual; XVI - 02 (dois) representantes de outras entidades não-governamentais, com atuação em atividades relacionadas à promoção dos direitos humanos e do cidadão. (BAHIA, 2011, p. 2).

Com esta nova Lei, se percebe que há uma tentativa em aumentar a presença dos direitos humanos na ordem administrativa, pois o Conselho Estadual de Proteção aos Direitos Humanos ganha lei própria e vê aumentada a sua complexidade administrativa, além de ver o aumento dos membros que compõem o conselho e uma diversidade social maior desses membros, representando parcelas muito maiores da sociedade. A inserção da educação no

conselho também é visível, com um representante da secretaria de educação e um representante das instituições universitárias credenciadas tanto públicas quanto privadas. Como já dito, isso representa uma mudança dos tempos proporcionada pela educação em direitos humanos, que tira esse tema como exclusividade do sistema de segurança e proteção social, e traz esse tema para a seara da educação e formação do cidadão, uma etapa fundamental para a construção da cultura dos direitos humanos. Além do mais, nesse momento de promulgação da Lei 12.054/11 já havia consolidada no país uma política de educação em direitos humanos que vinha sendo construída desde o lançamento da primeira versão do PNEDH em 2003, e que na Bahia tem seu Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos em 2010 e a criação do seu Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos também em 2010. Apesar dessas transformações o Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos ainda está vinculado à Superintendência de Apoio e Defesa dos Direitos Humanos órgão vinculado à Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social cujo representante exercerá o papel de Coordenador Geral com o papel de presidir e convocar as reuniões do Comitê e o apoio técnico, administrativo e financeiro ficará a cargo também dessa secretaria. Além da vinculação à Superintendência de Apoio e Defesa dos Direitos Humanos na sua instauração o Comitê também esteve ligado ao Conselho de Proteção aos Direitos Humanos ambos vinculados à Secretaria de Justiça. O comitê estadual exerce função chave na política de educação em direitos humanos do estado da Bahia que fica explicitado no decreto 11.994/10 que instituiu o comitê e enuncia em seu art. 2º

Compete ao CEEDH:

- I** - participar da formulação, monitoramento e avaliação da Política Estadual de Educação em Direitos Humanos;
- II** - participar da elaboração, análise e avaliação da execução do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos;
- III** - definir e estabelecer princípios e critérios para o desenvolvimento e avaliação de ações referentes à educação em direitos humanos desenvolvidas pelos órgãos governamentais, no âmbito estadual; (BAHIA, 2011, p. 1).

Nesse mesmo ano do decreto instaurando o CEEDH, temos o lançamento do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos que como enuncia o seu artigo segundo foi elaborado e analisado pelo Comitê. Após a sua aprovação na esfera do Comitê o seu teor também foi submetido à apreciação do Conselho Estadual de Proteção aos Direitos. (PEEDH, 2011, p.14). Contudo, como se depreende da apresentação do Plano Estadual o plano foi construído de forma multidisciplinar e com a assinatura de três secretários de três importantes pastas, a Secretaria de Educação, a Secretaria de Segurança Pública e a Secretaria de Justiça. Com isso há a consolidação da política de direitos humanos do estado da Bahia da qual nasce a política

de educação em direitos humanos que é estruturada entre todos esses atores presentes no PEEDH (2011). Segundo a Técnica 1, que integrava os quadros da Secretaria de Educação, seu papel como articuladora dos direitos humanos na Secretaria de Educação precedeu o lançamento do PEEDH de 2010, com uma série de atividades que a entrevistada relata como sendo de direitos humanos, com projetos geridos por ela, entre eles com a OAB/BA, o projeto OAB vai à escola. Quando soube da construção do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos chamou a atenção da importância da SEC/BA ter um representante, pois como já é deveras sabido o PEEDH, assim como o PNEDH tem como um de seus eixos a educação básica. Além do mais, chama atenção para o fato de na Bahia como já relatado a Educação em Direitos Humanos estava sob a égide da Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social, o que não ocorria em todos os estados, no qual em alguns a própria Secretaria de Educação estava à frente desse processo.

Como se vê o comitê já estava em atividade desde o ano de 2007 quando começa a ser traçada a construção do Plano Estadual. Ainda analisando os procedimentos e metodologias do Plano Estadual, percebemos que a construção tem início com o I Seminário Estadual de Educação em Direitos Humanos nos dias 18 e 19 daquele ano. Um ponto fundamental destacado pela Técnica 1 é que a Bahia foi pioneira na construção do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos e a partir dele houve a construção de um Grupo de Trabalho pelo Ministério da Educação para que as Secretarias Estaduais de Educação também construíssem seus Planos Estaduais da Educação Básica, e nesse ponto a Bahia também foi pioneira, pois já tinha seu Plano da Educação básica. Paralelamente, foi contratada uma consultoria para elaborar um esboço de ações a serem adotadas pelo Governo no campo da educação em direitos humanos e a partir daí construir uma minuta do Plano Estadual que também foi discutido no âmbito do I Seminário Estadual de Educação em Direitos Humanos. (PEEDH, 2011, p.14). Nesse sentido

De posse das informações coletadas no Seminário e do trabalho da consultoria, durante o ano de 2008, o Comitê passou a se reunir por eixo, para elaboração do Plano que, segundo deliberação do Colegiado deveria ter um caráter operativo, com proposições concretas de ações a serem executadas pelos diversos órgãos do Governo do Estado, em parceria com instituições da sociedade civil. (PEEDH, 2011, p. 14)

Os eixos referidos acima são os mesmos do PNEDH, mostrando que pelo menos nesse ponto houve uma tentativa de ser fiel à política nacional de EDH, mantendo os mesmos eixos e mesma organização do nacional com os eixos educação básica, educação superior, educação

não-formal, educação dos profissionais de justiça e segurança e educação e mídia. O próprio decreto 11.994/10 segue essa linha dos eixos trazidos pelo plano nacional, indicando ainda os representantes de cada eixo e como esses eixos deveriam funcionar. O eixo da educação básica objeto de interesse maior dessa pesquisa, é composto por um representante da secretaria de educação, um representante do conselho estadual de educação e representantes de duas Prefeituras Municipais por meio de suas secretarias de educação. Contudo, apesar de todo esforço despendido pela mesma, a Técnica 1 relata que a maior dificuldade foi colocar em prática tanto as ideias do PEEDH como as ideias do Plano de Ação da Educação básica, pois as tentativas de interlocução com as demais Coordenações dentro da Secretaria de Educação foram muito difíceis e resultou na pouca inserção prática do Plano de Ação dentro da própria rede estadual. Assim, segundo a Técnica 1, desde o período anterior ao PEEDH muitas ações foram realizadas no campo dos direitos humanos e educação em direitos humanos, mas devido à pouca interlocução interna dentro da secretaria, isso não adentrou a estrutura interna da secretaria, muito menos a questão curricular, no qual poderia adentrar os currículos da rede estadual e chegar à sala de aula, mas o que ocorria era sempre propostas pontuais e externas à educação, não conseguindo cumprir um dos objetivos principais da educação em direitos humanos que é a construção de uma cultura universal de direitos humanos.

Isso se deve em parte ao próprio Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos, pois diferentemente do Plano Nacional de Educação em Direitos humanos que traz uma estrutura e uma formatação muito mais elaborada, o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos é mais superficial e não adentra muito nos anseios e nas necessidades da educação básica do estado, se limitando na parte dos princípios a descrever de forma muito genérica a educação em direitos humanos e limitando-se a falar sobre a gestão democrática da educação como reafirmação da eleição direta pela comunidade da equipe gestora da escola que já ocorre na rede estadual e adoção pedagógica da EDH não como um componente curricular próprio, mas como um tema transversal que perpassasse todo o currículo. Essa e muitas outras críticas sobre o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Estado da Bahia e as políticas públicas desenvolvidas a partir deles é formulada pelo Técnico 2, que ainda integra os quadros da Secretaria Estadual de Educação. Segundo os relatos deste entrevistado, houve um grande esforço por parte dos servidores que participaram da construção do PEEDH em fazer com que ele não se consubstanciasse em apenas uma Carta de Intenções e que de fato adentrasse na estrutura administrativa e pedagógica da SEC/BA. Contudo, infelizmente, em certo sentido

passados hoje já 8 anos da promulgação do PEEDH, ele conclui que basicamente foi isso que aconteceu e as ações de educação em direitos humanos estão fragmentadas e dispersas por toda a estrutura da rede estadual. Ademais, para o entrevistado, na época da elaboração do Plano Estadual não havia um debate interno muito denso sobre o que ele afirma ser o “jargão” educação em direitos humanos e que esse debate não foi absorvido pela secretaria, o que existiu foi um núcleo dentro da Secretaria que se encarregou de fazer esse debate junto ao Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos e esse núcleo buscava o suporte dentro da Coordenação da Educação Básica para levar a interlocução dessas discussões para as outras coordenadorias, o que não ocorreu a contento. Apesar disso, não se pode afirmar que nada foi feito para os direitos humanos ou educação em direitos humanos nesse período. Segundo o Técnico 2, houve a disseminação pela via do específico e do debate setorial, através da educação indígena, educação quilombola, educação especial e o tema das diversidades.

Nesse sentido, das ações específicas não há dúvidas de que as ações foram tomadas e colocadas em prática, não levando consigo a denominação de educação em direitos humanos, mas através de outros debates que em nossa sociedade levantam uma aderência social muito maior que a educação em direitos humanos. Ainda segundo o entrevistado, muitas outras ações como estas foram tomadas como a adoção do nome social por parte dos alunos transgêneros no Diário de Classe, houve um trabalho intenso na efetivação das Leis 10.639 de 2003 e a 11.645 de 2008 que instituiu a obrigatoriedade tanto da história e cultura africana quanto da história e cultura indígena. Na mesma direção, houve segundo ele um forte trabalho por parte da secretaria em fortalecer os Conselhos Escolares que também representam, como podemos analisar nas categorias da pesquisa, um elemento importante no intuito de democratizar a gestão educacional que é também um dos desígnios da educação em direitos humanos. Ainda segundo ele, devido à resistência de parlamentares conservadores que se recusaram a votar o texto de Lei do Plano Estadual de Educação de 2016, uma das legislações que será analisada na seção seguinte, com a palavra gênero, foi necessário se recorrer a um artifício do mundo jurídico que foi o conceito de “supralegalidade”. Com isso, embora tenhamos concluído que as fontes da educação em direitos internacionais não estivessem no horizonte objetivo da formulação da política de educação em direitos humanos no estado, percebe-se que como forma de se vencer resistências de outros grupos sociais a algumas temáticas, a “supralegalidade” que diz respeito aos Tratado Internacionais de Direitos Humanos que são integrados pelo Congresso Nacional ao ordenamento jurídico brasileiro, em

certa medida se faz presente e demonstra a importância desses Tratados para a sociedade brasileira.

Além do mais, percebemos uma vontade no Plano Estadual de aproximar o Ensino Superior das escolas da educação básica, em especial, com a formação de professores. Outro anseio trazido pelo Plano Estadual é o fomento de estudos e pesquisas do campo de estudo da educação em direitos humanos que deve ser feito também através das universidades e agências de fomento e incentivo a pesquisa. Contudo, quando adentramos a análise das ações o que se destaca é que o Plano parece ser muito mais um instrumento de reforço de outros programas dentro da estrutura da Secretaria Estadual de Educação e até de programas federais como enuncia o próprio plano.

Nesse sentido, o atual momento político da Educação Básica na Bahia reflete-se também na implementação de programas nas Escolas. A mudança estrutural de Governo trouxe a necessidade de reestruturação funcional e administrativa da Secretaria da Educação (SEC), o que implicou, também, na reestruturação dos programas e na redefinição das prioridades da SEC (por exemplo, a implantação recente de uma Coordenação de Educação Ambiental). Entre os programas desenvolvidos pela SEC, alguns contemplam ações em projetos culturais e educativos na área de Direitos Humanos e Cidadania. O grande desafio é efetivar os projetos existentes, uma vez que já estão institucionalizados e formalmente aprovados. (PEEDH, 2010, p.15).

Das 10 ações estabelecidas para o eixo da educação básica 3 versam sobre incentivar e promover projetos já existentes como o “ Escola Aberta”, o “ Fala Conselho” e o “ Presente garantindo o futuro”. As outras ações são sobre formação de professores em educação em direitos humanos de todo o sistema educacional baiano seja público, privado, comunitário ou filantrópico em parcerias com as secretarias municipais de educação e as universidades estaduais. Ampliar o fomento e incentivo aos projetos culturais e educativos em direitos humanos e cidadania e efetivar as ações para as leis que versam sobre o ensino e estudo das histórias indígenas e a africana. Ademais, as ações reforçam a necessidade de se difundir a educação inclusiva e o combate a toda forma de preconceito e discriminação correlata. Na sistemática do Plano estadual além das ações há o desenvolvimento da ação que é descrito no próprio plano como cada ação deve ser desenvolvida e os órgãos desenvolvedores que no caso do eixo educação básica estão em sua maioria nas mãos dos órgãos Secretaria de educação, a Secretaria de Justiça e o próprio Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos, subordinado a esta última. Desta feita, foi fundamental também o olhar de quem viveu esse processo dentro dessa outra estrutura para termos uma visão diversa da de quem estava na

educação. Segundo a Técnica 3, que integrava os quadros da Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social, as razões pelas quais a coordenação do PEEDH (2010) terem ficado a cargo da Secretaria em questão se deveu ao fato desta secretaria ser considerada uma espécie de guardião dos direitos humanos na estrutura administrativa do estado e que, embora se tratasse de um plano de educação, ela perpassaria muito além da educação formal e abrangia também a educação não-formal e muitos outros setores da sociedade. Ela afirma:

Toda vinculação com a pasta. É um Plano de Educação em Direitos Humanos, uma Secretaria que era a guardião, vamos dizer, da política de Direitos Humanos no Estado... E a ideia do Plano de Educação em Direitos Humanos, de um Plano em Educação de Direitos Humanos, era a formação de uma cultura de Direitos Humanos na sociedade, que perpassa, obviamente, pela Educação Formal, mas muito fortemente pela Educação Não-Formal e por todas as outras formas, todos os outros canais de possibilidade de construção de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos, em todo seu sentido mais amplo mesmo, respeito aos Direitos Humanos. (Técnica 3)

Como se vê, ela defende o fato desta secretaria ser a responsável pela política de educação em direitos humanos no Estado e com isso também a pouca relevância da Secretaria de Educação no processo. Contudo, não deixa de elogiar a forma diversa e plural como funcionou o Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos, em especial, no momento de construção do PEEDH (2010), trazendo diversos agentes e entidades da sociedade civil que trabalharam na construção desse Plano, e mostrando que o trabalho de fato ocorreu da forma mais plural e democrática possível, em um primeiro momento todos trabalhando juntos e após, um trabalho mais concentrado dentro dos próprios eixos. Na visão da entrevistada a Secretaria de Educação não se envolveu muito na construção do Plano, embora segundo ela, as duas pessoas que representavam a Secretaria de Educação no Comitê Estadual eram muito ativas e estiveram presentes na construção do Plano desde o princípio. Além disso, o Instituto Anísio Teixeira também foi muito atuante, no qual muitos seminários e reuniões foram realizadas. Desta forma, ela enuncia novamente:

O Comitê era bastante amplo, tinha instituições de todos os eixos do Plano. Eu não sei se me lembro de todos exatamente, mas era Educação Básica, Educação Superior, Educação em Mídia, Educação Profissionais de Segurança e Educação Não-Formal. Então tinham instituições presentes no Comitê, de todas essas áreas. Então, a Secretaria de Educação fazia parte, a gente tinha a Polícia, tanto a política civil como a polícia militar, a gente tinha a Polícia Rodoviária Federal participava, várias instituições, o GAPA era muito ativo no grupo, o Jus Populi, então, várias instituições...O pessoal da área de mídia não tinha uma participação tão efetiva, mas participava

também. Então, no início eram reuniões muito grandes, muito extensas, como muita gente, mas o processo de formulação a gente tinha representantes, ah... a gente tinha as Universidades também, participavam muito. (Técnica 3)

Ainda segundo a técnica 3, não houve um aprofundamento do que foi construído especificamente no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos de 2005, nem nos direitos humanos internacionais especificamente, mas havia uma noção desses direitos humanos, em especial do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966. Para concluir, a entrevistada relata que embora o Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos ainda exista do ponto de vista formal, na prática ele está pouco atuante e teve desde o ano de 2012 quando ela saiu da assessoria da Coordenação de Promoção dos Direitos Humanos, poucas reuniões. A Técnica 4 que pertencia à mesma secretaria confirma e corrobora com todas as afirmações da anterior demonstrando que de fato tanto no âmbito federal quanto estadual o responsável pela política de direitos humanos quanto educação em direitos humanos era da área de justiça. Segundo ela, a necessidade de se fazer o Plano Estadual adveio de solicitação do Governo Federal, através da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República que acionou as áreas de direitos humanos dos estados para colocarem em ação a formulação de seus planos, e para tanto, as áreas que ficaram a cargo disso foram as áreas de direitos humanos, que na Bahia ficava sob a tutela da Secretaria de Justiça, direitos humanos e cidadania.

É... Porque no Plano Nacional...Porque no âmbito nacional...Esse plano... O Estado foi provocado pelo Governo federal, na época, para fazer, construir esse plano aqui na Bahia e foi provocado pela Secretaria... pelo Ministério na época, era um status de ministério, a Secretaria de Direitos Humanos com status de Ministério no Governo Federal. Então ele acionou as áreas de Direitos Humanos entre os Estados para realizar essa tarefa. Porque, também, é a área de Direitos Humanos, no Poder Executivo, é encarregada de fazer a articulação em todas as outras áreas do governo. Eu fui a coordenadora do comitê, porque na Secretaria era... ficava a coordenação que ficou encarregada de articular a elaboração desse Plano. (Técnica 4)

Sobre o papel da Secretaria de Educação no Comitê de Educação em Direitos Humanos ela disse que essa secretaria nunca se negou a enviar representantes e que eles estiveram presentes em quase todo o processo de formulação do plano, ao contrário de outras secretarias que tinham muita dificuldade com disponibilização de pessoal. Assim como a colaboradora anterior ela também ratifica o entendimento de que embora o que fosse construído em âmbito internacional sobre educação em direitos humanos servisse como referência, a fonte de análise mais imediata mesmo era o acúmulo nacional, logo o Plano Nacional de Educação em

Direitos Humanos de 2007. Segundo ela “ a gente sempre tinha como referência essas diretrizes internacionais, mas a nossa referência mais imediata nesses debates foi o Plano Nacional”. (Técnica 4)

Outro tema relevante tratado por ela foi o fato do Comitê Estadual de EDH não possuir recursos próprios. Embora nessa época os recursos para a área de direitos humanos ter crescido muito devido às verbas do governo federal isso depois parou e o Comitê estava vinculado ao orçamento da Superintendência dos Direitos Humanos, logo o Comitê em si não possuía verbas. Segundo ela, as áreas de direitos humanos têm mais a função de serem articuladoras, no intuito de estimular as secretarias com os seus recursos de colocarem em prática ações de educação em direitos humanos.

No âmbito da Secretaria de Educação houve também um Plano de Ação próprio da Educação básica que foi elaborado internamente por técnicos desta secretaria e que embora esteja em fase de minuta foi um documento que se tornou público e acabou por ser também uma fonte de estudo para essa pesquisa. Com isso consagra o Plano de Ação:

Entretanto, não cabe, tão somente, o texto da lei explicitar os direitos, torna-se necessário que a sociedade se empodere desses mecanismos legais para que possam ter acesso às informações e assim assegurar os direitos humanos previstos nas leis e regulamentações. Nesse sentido, o compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos é fruto de uma construção histórica da sociedade civil organizada e a consagração de tais direitos constitui um avanço. (BAHIA, 2010, p. 6).

Desta forma, no âmbito específico a secretaria mostra pelo menos em termos de conceito está condizente com os desígnios do que vinha sendo construído nacionalmente e que foi recepcionado pelo nosso ordenamento jurídico nacional a partir de 1988. Entretanto, embora demonstre está consentâneo aos princípios do que é a educação em direitos humanos essa apreensão do conceito não é traduzida em ações para colocar isso em prática. Entre outras coisas não demonstra uma grande aderência nem com as ações do próprio Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos que já deixava a desejar, e muito menos com o Plano Nacional. O Plano de ação da Secretaria de Educação não aprofunda a inserção e análise do seu próprio sistema educacional que tanto percebemos na análise dos documentos nacionais, consubstanciando-se em ser meramente informativo e propedêutico, no sentido de apenas querer divulgar informações e os próprios textos legais que balizam os direitos humanos. Limita-se com isso a propugnar a realização de seminários e simpósios, além de produções culturais e artísticas como forma de disseminação da educação em direitos humanos.

Evidentemente, não se quer com isso reduzir a importância dessas ações que são um passo importante na construção da cultura de direitos humanos, a sua disseminação e divulgação, mas como foi visto ao longo da análise da educação em direitos humanos ao longo desta dissertação, esta se configura em algo muito além da divulgação. Como bem enunciado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da EDH está deve perpassar todo o currículo da educação básica, não ser um instrumento eventual que ocorra só através de seminários ou simpósios em datas específicas. Sendo assim, as ações do Plano de ação não estão na direção de pensar a EDH enquanto um elemento multidimensional como o Plano conceitualmente afirma e se configura apenas como ações extremamente pontuais dentro da educação básica.

4.3. A POLÍTICA EM EDH NO ESTADO DA BAHIA A PARTIR DO PLANEJAMENTO E PROGRAMAÇÃO GOVERNAMENTAIS NO PERÍODO DE 2010 - 2017: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS EM RELAÇÃO AO ESTABELECIDO EM NÍVEL INTERNACIONAL E NACIONAL

Conforme já assinalado no capítulo que apresentamos sobre o percurso metodológico da pesquisa, o estudo da documentação sobre a temática, constante na seção 4.1 favoreceu a elaboração de categorias analíticas e indicadores que colaboraram para a análise das peças de planejamento e programação do Governo para o desenvolvimento dessa política. Desta forma a análise seguiu ao seguinte esquema conceitual:

Quadro 1 - Categorias analíticas com seus respectivos indicadores

Categorias analíticas	Indicadores
1. Desenvolvimento da cultura de DH nos espaços sociais	1.1. Articulação institucional na formulação da política de educação em direitos humanos 1.2. Apoio a projetos culturais, artísticos e esportivos 1.3. Incentivo a elaboração de projetos e desenvolvimento de ações contra preconceito, discriminação; combate a violência e respeito aos Direitos Humanos 1.4. Promoção da cultura de DH a população prisional e instituições socioeducativas 1.5. Incentivo a estudos e pesquisas em educação em direitos humanos 1.6. Desenvolvimento de políticas de inclusão pela educação.
2. Implementação de ações pedagógicas e curriculares da EDH nas escolas	a. Inserção da EDH nas diretrizes curriculares b. Inserção dos conteúdos de EDH nos

	<p>currículos das escolas</p> <p>c. Incentivo a práticas cotidianas de respeito aos Direitos Humanos</p> <p>d. Inclusão da EDH nos PPPs e nas disciplinas de forma transversal</p> <p>e. Valorização das expressões culturais, regionais e locais</p> <p>f. Apoio à valorização cultura dos quilombolas, indígenas, comunidades rurais e ribeirinhos</p> <p>g. Incentivo à organização estudantil para aprendizagem dos princípios dos DH.</p>
3. Formação em Recursos Humanos para Educação em Direitos Humanos	<p>a. Promoção da formação inicial e continuada de professores e demais trabalhadores da educação</p> <p>b. Promoção da formação em EDH dos trabalhadores de unidades de internamento e de medidas socioeducativas.</p>
4. Produção e disponibilização de material didático e informativo	<p>a. Edição, impressão e distribuição de textos em revistas e outras mídias sobre direitos humanos e educação em direitos humanos</p> <p>b. Criação de área específica sobre EDH nas bibliotecas</p>
5. Implementação de modelo de gestão escolar democrática	<p>5.1. Escolha de dirigentes escolares de forma democrática.</p> <p>5.2. Criação e fortalecimento de conselhos escolares.</p> <p>5.3. Formação de conselheiros escolares.</p>

Desenvolvemos, portanto, nossa análise dos documentos a partir desse quadro conceitual.

4.3.1. A Política de Educação em Direitos Humanos no Plano Plurianual 2008/2011

Como pode se depreender das categorias analíticas e dos indicadores, através deles construímos nossas análises, que tiveram como ponto de partida a construção das tabelas que estão constantes nos apêndices desta dissertação. Como referido no título do nosso trabalho, o período de análise que visamos trabalhar correspondia ao período 2010-2017, a partir da vigência do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos que foi lançado em 2010. Contudo, como pode se visto, esse primeiro Plano Plurianual que estamos trabalhando foi lançado no ano de 2008, mas engloba o quadriênio 2008-2011, o que significa que embora tenha sido elaborado em momento anterior também abarca em parte o período de implicação da pesquisa. Com isso, foi uma forma de verificação também da pesquisa analisarmos uma

legislação formulada antes do Plano Estadual e as posteriores ao plano para com isso termos ainda mais indícios do impacto da política de educação em direitos humanos no estado. A obrigação dos Planos Plurianuais está estabelecida por Lei e está presente na nossa Constituição Federal de 1988, em seu art. 165:

Art. 165. Leis de iniciativa do Poder Executivo estabelecerão:

I - o plano plurianual;

II - as diretrizes orçamentárias;

III - os orçamentos anuais.

§ 1º A lei que instituir o plano plurianual estabelecerá, de forma regionalizada, as diretrizes, objetivos e metas da administração pública federal para as despesas de capital e outras delas decorrentes e para as relativas aos programas de duração continuada. (BRASIL, 1988, p. 103).

Sendo assim, como enuncia o próprio dispositivo, os Planos Plurianuais dizem respeito a diretrizes, objetivos e metas da administração pública federal que é justamente a essência do que busca analisar essa pesquisa, como a administração pública vem fazendo seu planejamento à luz da política pública de educação em direitos humanos. Embora a Constituição de 1988 se refira a administração pública federal isso também foi transposto para as constituições estaduais e, portanto, todos os estados também são obrigados por Lei a elaborar os seus planos plurianuais.

Nesse sentido, de um ponto de vista geral de tudo que abordamos sobre os conceitos de direitos humanos e educação em direitos humanos, seja através do corpus legislativo, ou seja, através da bibliografia analisada, o PPA 2008/2011 mostra um avanço ainda muito limitado em termos destes temas do que os planos seguintes. Fica evidente que esse PPA foi formulado de forma muito simplória e dispersa sem o mesmo poder de coesão e aderência em relação aos outros dois, em especial, nos que tange aos direitos humanos. Nesse momento, em 2008, já tínhamos os dois primeiros Planos Nacionais de Direitos Humanos e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos havia sido lançado a pouco mais de 1(um) ano em 2006, o que demonstra, em tese, o pouco avanço dessa temática nesse Planos Plurianual, pois o PNDH III que foi o plano nacional de direitos humanos de maior assertividade só veio a ser lançado em 2010. Na Bahia, o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos e o Plano Estadual de Direitos Humanos são de 2010, o que explicita que essa temática se torna mais forte no estado a partir desse ano.

Portanto, analisando o PPA 2008-2011 a partir das categorias de análise por um viés quantitativo é, sem sombra de dúvidas, dos planos analisados, o que menos mergulhou na

temática dos direitos humanos e na educação em direitos humanos é completamente omissa e silente, mostrando que, de fato, antes dos Planos de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos, essa temática não estava no radar das políticas públicas do estado e aparecem de forma muito tímida. Deste modo, uma breve análise das tabelas de categorização dos PPAs e também do Plano Estadual de Educação nos permite concluir que esse PPA possui o conjunto de tabelas mais vazio, corroborando de forma taxativa a esse entendimento. A categoria 1 “desenvolvimento da cultura de direitos humanos nos espaços sociais” que diz respeito ao desenvolvimento da cultura de direitos humanos propriamente dita, abarcando todos os setores da sociedade, incluindo a educação não-formal, é a que poderíamos dizer ser a mais presente nesse período 2008-2011, contando com uma série de ações, em especial nos indicadores 1.1 Apoio a projetos culturais, artísticos e esportivos e 1.2 Incentivo a elaboração de projetos e desenvolvimento de ações contra preconceito, discriminação; combate a violência e respeito aos Direitos Humanos.

Já vislumbramos aqui, embora de forma embrionária, a defesa dos direitos humanos e de forma mais presente, o apoio e incentivo à valorização cultural e histórica das comunidades historicamente excluídas como negros e índios. Nesse último ponto percebemos que já há uma atenção especial, devido às características históricas e populacionais da Bahia que, por isso, já desenvolvem políticas afirmativas há um período muito anterior a esse período e de muitas formas, pioneiro no Brasil. Da mesma maneira, a área de direitos humanos já começa a mostrar sua tendência em termos de políticas públicas no Brasil e que de certa forma permanece até os dias atuais de ser uma política pública transversal, ou seja, em muitos casos não tem uma institucionalização própria, mas permeia o interior de todas as outras áreas, o que ocasiona não ter orçamentos próprios ou tão robustos como as áreas específicas. Isso ficou muito evidente nas entrevistas quando as técnicas 3 e 4 afirmaram que o Comitê Estadual de Educação não possuía verba própria e que isso ficava a cargo das outras secretarias. Da mesma forma, já vemos surgir no horizonte das políticas públicas na Bahia um debate mais aprofundado sobre gênero e a importância da garantia dos direitos dos adolescentes e jovens que cometem atos infracionais e estão nas instituições socioeducativas.

Entretanto, quando adentramos a categoria 2 “Implementação de ações pedagógicas e curriculares da Educação em Direitos Humanos nas escolas”, categoria essa que aborda o âmbito da educação em direitos humanos no seu viés da educação formal que é o caráter para o trabalho didático e pedagógico do tema, percebemos que o PPA 2008-2011 é silente e

praticamente não aborda os direitos humanos ou a educação em direitos humanos dentro do sistema educacional. Os únicos indicadores que possuem ações nessa categoria são: o 2.3 “Incentivo a práticas cotidianas de respeito aos Direitos Humanos” e o 2.5 “Valorização das expressões culturais, regionais e locais”. Indicadores esses que são mais gerais e perpassam o âmbito educacional, mostrando que pedagogicamente a educação em direitos humanos não foi pensada no período anterior aos PEEDH e o PEDH. Ações que puderam ser caracterizadas nessa categoria são referentes à educação para o trânsito e para cidadania como forma de fazer do trânsito em nossa sociedade mais humano e menos violento e a valorização e incentivo por meio de fomento à cultura e das redes de cultura que área da produção cultural possam prover, associado evidentemente a tradição e valorização cultural local e regional.

As categorias 3 “Formação em Recursos Humanos para Educação em Direitos Humanos” e 4 “Produção e disponibilização de material didático e informativo” caminham na mesma direção, cada uma dessas categorias só possuem uma ação cada nesse PPA demonstrando cabalmente o que dissemos que as ações sobre direitos humanos e educação em direitos humanos foram de fato muito tímidas. No que tange à formação de recursos humanos em direitos humanos a única ação presente é uma ação para formação de professores, que embora tenha uma visão plural e abrangente da educação, mostrando aderência ao tema, não especifica a importância dos direitos humanos para a formação desses profissionais, seja professores ou profissionais que lidam com o ambiente socioeducativo para menores infratores. Sobre esses últimos o quadro é ainda pior, pois não há nenhuma ação especificada para a formação desses profissionais que lidam com essa modalidade de ação educativa. Na categoria 4 percebemos o mesmo fenômeno, havendo apenas uma ação que se enquadra nos seus indicadores, ainda assim um tanto quanto genérica. A categoria 4 diz respeito à importância da divulgação e informação da educação em direitos humanos através da impressão e edição de materiais pedagógicos sobre a temática que cheguem para o aluno, ou até mesmo para o cidadão em geral, por meio do material didático em sala de aula ou por meio de bibliotecas. Como se vê, em geral, essa ação não foi tomada no período em análise tendo apenas sido postulada uma atividade para o fomento e desenvolvimento da cultura que envolveria diversos setores da arte e da cultura.

A categoria 5 “ Implementação de modelo de gestão escolar democrática”, por sua vez, está completamente vazia, ou seja, não foi formulado em todo Plano Plurianual desse período uma única ação neste sentido de aprofundar a gestão democrática da educação na rede estadual,

embora, desde o decreto 11.218 de 2008 a eleição de gestores já seja garantida por intermédio de eleição nessa rede. Todavia, a gestão democrática da educação como já é entendida por boa parte da bibliografia vai muito além da eleição da equipe gestora que irá administrar a escola. Além da importância da eleição direta para os gestores, há uma série de outros elementos que precisam ser levados em consideração para se construir uma gestão democrática e nenhum desses elementos é levado em consideração por esse plano plurianual. Esses elementos versam sobre a formação de conselhos escolares com a participação de todos os setores da comunidade escolar, representados dentro deste conselho, desde o corpo docente, o corpo discente e os próprios representantes da comunidade que são os pais dos alunos. Dois dos indicadores dessa categoria abarcam a criação e fortalecimento dos conselhos escolares e a outra a formação desses conselheiros escolares que irão ocupar esses espaços, e no qual nenhuma dessas ações foi sequer mencionada na formulação das metas e diretrizes desse quadriênio. Com isso, de fato é possível concluir que o PPA 2008-2011 deixou e muito a desejar no que tange aos desígnios da educação em direitos humanos e isso em parte demonstra que nesse momento o acúmulo sobre a temática ainda estava em um estágio embrionário e só veio a amadurecer nos anos seguintes.

4.3.2. A Política de Educação em Direitos Humanos no Plano Plurianual 2012/2015

Nesse segundo momento, de análise do Plano Plurianual de 2012/2015 percebemos avanços importantíssimos do Estado no que tange a adoção de diretrizes sobre os direitos humanos. De forma geral, foi um plano plurianual muito mais bem elaborado, com a definição de programas estruturais muito mais densos e consolidados, que demonstram o aperfeiçoamento que houve da metodologia de elaboração de um PPA para o outro. Ao longo do próprio texto do PPA 2012-2015 são relatadas as modificações na metodologia de elaboração do plano que, com certeza, impactaram em um maior aperfeiçoamento dos resultados verificados no produto final do texto. O próprio PPA 2012-2015 enuncia:

No novo modelo, com o escopo ampliado de uma perspectiva setorial para uma escala de Governo, os programas temáticos foram concebidos a partir das diretrizes estratégicas, definidas para os diversos Temas, associados aos Eixos Estruturantes. No âmbito das suas competências institucionais, os órgãos setoriais inscrevem nos programas temáticos os seus Compromissos, detalhando objetivos e metas a serem cumpridos ao longo do quadriênio. (BAHIA, 2011, p. 39).

Com isso, foi possível perceber que a elaboração de grandes programas temáticos abarcou muitos outros temas tornando esse plano plurianual mais completo do que o seu anterior.

Contudo, no concernente à educação em direitos humanos, do ponto de vista próprio, dos seus parâmetros e especificidades, o PPA 2012-2015 também manteve essa dinâmica de demonstrar que mesmo após o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos de 2010, isso não adentrou a agenda programática do estado, algo que foi relatado também pelos entrevistados da pesquisa e que já vem sendo demonstrado como um dos grandes resultados dessa pesquisa, a não continuidade da política pública de educação em direitos humanos.

O progresso desse PPA fica explicitado preponderantemente na categoria 1 “Desenvolvimento da cultura de Direitos humanos nos espaços sociais” que foi uma categoria bastante preenchida nesse segundo plano plurianual. Como dissemos, isso se deveu, principalmente, à construção de grandes programas temáticos como “Pacto pela Vida”, “Autonomia das mulheres”, “Promoção, proteção, defesa dos direitos humanos e cidadania”, “Promoção da Igualdade Racial e Garantia dos Direitos” e outros programas que denotam um maior esforço institucional por parte dos agentes públicos que construíram o plano em colocar os direitos humanos na ordem do dia. O Pacto pela vida, por exemplo, embora seja um programa pensado para a área da segurança pública, demonstra ir muito além disso, não apenas pensando a segurança pública de um viés policial e em punições para os criminosos, mas tendo uma visão ampla e geral da questão social que, sem sombra de dúvidas, são agravantes da problemática da violência em nossa sociedade. Além do mais, as questões ligadas à identidade, gênero e políticas afirmativas que ainda eram dispersos no PPA anterior, ganham uma robustez e caráter quase central nesse PPA, perpassando quase todos os programas do plano. Outro ponto relevante que precisa ser relatado é que o debate sobre as identidades ganha grande importância, as comunidades ribeirinhas, quilombolas e rurais entram de forma muito relevante no planejamento do Estado. Isso reverbera também no próprio campo educacional no qual é ainda mais enfatizada a importância da obrigatoriedade do estudo da história e cultura africana e indígena. Dois indicadores que foram muito contemplados também foi o 1.4 “Promoção da cultura de DH a população prisional e socioeducativo” e o 1.6 “Desenvolvimento de políticas de inclusão pela educação” que no anterior haviam sido pouco contemplados. Confirma-se o avanço dos direitos humanos nesse novo quadriênio, com a preocupação dessa população marginalizada, seja do sistema prisional ou do socioeducativo e a percepção da educação também enquanto uma política de inclusão social, seja através da proposição de cursos técnicos, qualificação profissional, inserção no mercado de trabalho, ou até mesmo de integração social. O único indicador não contemplado foi “Incentivo a estudos e pesquisas em educação em direitos humanos” que assim como no

anterior continuou sem nenhuma ação específica para o avanço dos estudos e da pesquisa no campo dos direitos humanos.

Na categoria 2 “Implementação de ações pedagógicas e curriculares da Educação em Direitos Humanos nas escolas” nos indicadores específicos da educação em direitos humanos no seu viés didático e pedagógico, como já dito, o PPA silenciou não mostrando avanço algum em relação ao anterior. Embora, em uma das ações para a educação básica no programa “Fortalecimento da Educação Básica” a educação em direitos humanos seja mencionada:

FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - Fortalecer a inclusão educacional, garantindo o tratamento das temáticas relacionadas ao ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, bem como às questões de gênero e sexualidade, identidade étnico-racial, educação especial e educação em direitos humanos. (BAHIA, 2011, p. 198).

Todavia, embora seja mencionada em uma ação para a educação básica, isso não se reverteu em ações concretas de inserção da educação em direitos humanos, pois isso não redundou em ações visando o currículo escolar, diretrizes curriculares ou construção dos planos políticos pedagógicos das unidades escolares. Os indicadores da categoria 2 contemplados foram os mais genéricos, o 2.3 “Incentivo a práticas cotidianas de respeito aos Direitos Humanos”, o 2.5 “Valorização das expressões culturais, regionais e locais” e o 2.6 “Apoio à valorização cultura dos quilombolas, indígenas, comunidades rurais e ribeirinhos” que se aproximam bastante da categoria 1, e no mesmo sentido tiveram muitas ações formuladas nesse plano plurianual. No campo da valorização cultural das comunidades mais marginalizadas e esquecidas ao longo de nossa história, não restam dúvidas que esse PPA fez um grande esforço em resgatar a importância dessas comunidades. Assim como foi feito um esforço em agregar ações do indicador 2.3 que versam sobre a importância de se estimular e garantir o exercício da cidadania, prezando pelo bem-estar das famílias, a participação cidadã, a transparência da administração pública e a importância do pagamento de tributos. Nessa categoria, assim como no PPA anterior o indicador “Incentivo à organização estudantil para aprendizagem dos princípios dos Direitos Humanos” não foi contemplado e nenhuma ação foi construída nesse sentido.

Nas categorias 3 (três) e 4 (quatro) que versam sobre a formação de recursos humanos com capacitação em direitos humanos na área educacional e divulgação e impressão de materiais didáticos e pedagógicos em educação em direitos humanos, o quadro permaneceu praticamente inalterado em relação ao quadriênio anterior, com a formulação de poucas ações

e mesmo assim genéricas e espaçadas. No que tange aos professores, a ação continuou a mesma, apenas reafirmando a importância da formação inicial e continuada dos professores, como já havia sido proposta no quadriênio anterior. Contudo, aos profissionais do sistema prisional e do socioeducativo que não haviam sido contemplados com nenhuma ação, desta feita, o foram. Isso evidencia o que comentamos na página acima que, de fato, houve um avanço bastante significativo neste quadriênio em relação a essas populações marginalizadas, tanto do sistema prisional quanto do socioeducativo e, nesse sentido, ganham relevância também os servidores e trabalhadores deste setor.

Desta forma, é realçada a importância de garantir os direitos humanos e dignidade destes profissionais. Na categoria 4 permanece o mesmo cenário, mostrando que houve pouco ou nenhum empenho em se produzir um material específico sobre educação em direitos humanos e, embora, fosse uma das nuances mais importantes tanto do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos quanto do Plano de Ação da Educação básica esses dispositivos não adentraram as diretrizes da formulação de política pública do estado. A única ação de produção e divulgação de material didático é sobre material para educação inclusiva que, não restam dúvidas, tem toda a relevância para a temática. No campo das bibliotecas, o quadro continua inalterado em relação ao quadriênio anterior, sem nenhuma ação para a formulação de áreas específicas para a educação em direitos humanos nas bibliotecas do Estado.

Em relação à categoria 5 “Implementação de modelo de gestão escolar democrática” o PPA 2012-2015 foi bem mais propositivo com três ações no seu primeiro indicador sobre escolha democrática de dirigentes escolares. Como dissemos anteriormente, a eleição para gestores já era uma realidade na rede estadual desde o ano de 2008 e agora no quadriênio 2012-2015 há um pensamento em consolidar e aperfeiçoar esse sistema dentro da rede, democratizando ainda mais a educação. Evidentemente, esse processo de democratização não se encerra com a eleição para gestores, é um processo muito mais complexo que requer a participação da comunidade nas escolhas da gestão educacional e é justamente isso que almejam essas ações. Porém, no referente aos conselhos escolares e formação dos conselheiros escolares esse plano ainda é omissivo e não possui nenhuma ação sobre isso, o que denota falhas ainda no processo de democratização para o qual esses espaços são fundamentais.

Sendo assim, fazendo uma comparação de um quadriênio para o outro foi percebido uma evolução considerável no campo dos direitos humanos, com programas temáticos transversais que abarcam e têm um olhar atencioso em relação a essa temática, além dos próprios

programas específicos sobre direitos humanos. Todavia, a educação em direitos humanos, por sua vez, ainda aparece de forma muito tímida consubstanciando no que vem sendo afirmado de que essa política pública em certa medida foi esquecida pela sociedade civil e agentes públicos na formulação desses dois planos plurianuais até aqui analisados.

4.3.3 A Política de Educação em Direitos Humanos no Plano Plurianual 2016/2019

No Plano Plurianual 2016-2019 percebemos uma constância e estabilização das medidas que verificamos no plano plurianual anterior. Evidentemente, é preciso destacar que assim como o 2008-2011 era anterior a uma política de educação em direitos humanos no Estado da Bahia o Plano Plurianual 2016-2019 ainda está em vigência e no curso da sua implementação. Contudo, como visamos apenas analisar as diretrizes e ações dos PPAs a partir do texto de Lei percebe-se uma consolidação de um direcionamento das políticas públicas que em muito tem a ver com o amadurecimento e continuidade de um mesmo grupo político no controle do Estado desde o ano de 2006 que em muito contribui para isso. Com isso, temos as mesmas equipes fazendo os três últimos PPAs no estado. Se no de 2008-2011 percebemos algumas lacunas e falhas na sua formulação, por outro lado percebemos um amadurecimento nos dois últimos e, principalmente um amadurecimento da elaboração das políticas públicas. Segundo o mesmo texto de Lei:

A base estratégica do PPA foi elaborada, conforme já apontado, considerando as diretrizes estabelecidas no PGP, a Avaliação do PPA 2012-2015, as Escutas Sociais realizadas em 2015, as informações contidas nos Cenários Prospectivos para a Bahia 2015-2030, além das diretrizes estabelecidas pelo Governo Federal para o PPA 2016-2019. Esses elementos contribuíram para a construção de 14 Diretrizes Estratégicas, publicadas no Decreto nº 16.014 de 20 de Março de 2015, que serviram de referência para a formulação dos programas temáticos para o PPA Participativo 2016-2019. (BAHIA, 2015, p. 12).

Como enunciado no próprio PPA 2016-2019, esse foi elaborado a partir da avaliação e análise do PPA anterior demonstrando a importância da continuidade das políticas públicas que corroboram para o seu próprio aperfeiçoamento e evolução. Com isso, detectamos a continuidade de muitos dos programas de um PPA para o outro, como por exemplo, o Pacto pela Vida, projeto que embora pensado para a política de segurança pública, mas que tem um âmbito de transversalidade que abarcam diversos setores da vida social e implementada por outras pastas do Governo, de modo conjunto. Da mesma forma muitos outros programas continuaram de um quadriênio para o outro, ou se aperfeiçoaram e mudaram de nome. Na

Educação Básica, por exemplo, o programa Fortalecimento da Educação Básica que estava no quadriênio 2012-2015 ganhou muito mais importância e virou um eixo de um programa maior o Educar para Transformar, que passou a ser o programa que englobou a educação básica e visou tornar a educação também um polo mais abrangente, que não ficasse circunscrito apenas à Secretaria de Educação, mas dissesse respeito a toda a estrutura administrativa do estado consubstanciando-se numa efetiva política de estado e não apenas numa política de uma secretaria, em especial, devido aos baixos índices educacionais historicamente alcançados pelo estado e a importância social ocupada pela educação. Desta forma, assim enuncia o documento base de criação do Educar para Transformar, ao mesmo tempo em que busca o engajamento de todos os setores atrelados à educação visando, por meio desse engajamento, a busca pelo aumento da proficiência e dos resultados educacionais dos alunos. Evidentemente, embora não haja expressado o termo educação em direitos humanos é um programa que dialoga diretamente com essa temática, pois para haver o engajamento de todos esses setores no processo educacional pode-se considerar uma investida para a democratização da educação, que é um dos pilares da educação em direitos humanos, sendo inclusive uma das nossas categorias.

A categoria 1 “Desenvolvimento da cultura de Direitos Humanos nos espaços sociais” nesse quadriênio é a confirmação dessa consolidação dos direitos humanos enquanto política pública nesse plano mais abrangente de diretrizes e objetivos para o Estado da Bahia, dando continuidade, assim a todo aquele aperfeiçoamento já relatada e enunciada no quadriênio anterior. Com exceção do indicador 1.5 “Incentivo a estudos e pesquisas em educação em direitos humanos” que não foi contemplado em nenhum dos três planos plurianuais, os outros indicadores dessa categoria foram muito bem contemplados. Vemos com isso um avanço destacado na construção de uma cultura de direitos humanos com a valorização das múltiplas culturas e identidades e, principalmente, com a efetivação de políticas afirmativas que, de fato, propõe-se iniciar um processo de reparação histórica de comunidades excluídas e marginalizadas em especial a sociedade baiana.

Essa tônica permeia toda a construção do Plano Plurianual 2016-2019, desde o Pacto pela Vida até programas específicos da Saúde, como o “Saúde mais perto de você”, que também tem esse olhar para as especificidades de cada grupo e cada cidadão, como os pertencentes às comunidades negras, quilombolas, ribeirinhos, ciganos e assentados. No mesmo sentido caminham as questões atinentes a gênero e aos grupos LGBT. Há uma grande quantidade de

ações voltadas tanto para a proteção da mulher quanto para os membros da comunidade homoafetiva, demonstrando que essa pauta, de fato, adentrou a agenda programática do Estado. Ademais, percebemos um incremento já manifestado no quadriênio anterior de um grande número de ações voltadas para a inclusão social por intermédio da educação, com muitas medidas voltadas para a modalidade Jovens e Adultos, que aparece de forma destacada e, também, a continuidade da atenção voltada para as populações do sistema prisional e do socioeducativo.

Verificamos então uma continuidade e avanço das políticas específicas e dos direitos humanos nesse quadriênio. Contudo, a grande inovação desse quadriênio é a tentativa de institucionalizar uma política própria de educação em direitos humanos e isso é sistematizado com o anseio de se criar um Centro Estadual de Educação em Direitos Humanos. Há com isso uma tentativa maior nesse quadriênio de, além de se institucionalizar uma política de educação em direitos humanos, uma tentativa também de se criar um ente articulador da educação em direitos humanos que possa mediar o seu desenvolvimento em todos os seus âmbitos. Afirmamos tentativa, pois até o presente momento esse Centro Estadual de Educação em Direitos Humanos não saiu do papel e consta ainda apenas como uma medida programática prevista. Com isso, percebe-se que o grande avanço desse quadriênio é o esforço em aumentar a articulação da educação em direitos humanos por intermédio desse Centro Estadual de Educação em Direitos Humanos, que ficaria a cargo também de formar e qualificar pessoas e profissionais em direito humanos, uma de suas ações programadas.

Entretanto, apesar desse avanço de tentar criar um órgão dentro do Estado com o intuito de ser o responsável pela política de educação em direitos humanos no Estado da Bahia, se percebe que as ações pararam por aí. A categoria 2 “Implementação de ações pedagógicas e curriculares da EDH nas escolas” em seus indicadores concernentes à educação em direitos humanos em seu viés didático e pedagógico mantiveram o mesmo padrão dos outros planos plurianuais e a mesma ausência de políticas públicas. Deste ponto de vista, a omissão dos PPAs em relação à educação em direitos humanos seja no currículo, seja nos projetos políticos-pedagógicos ou de forma transversal é padrão nos três quadriênios, mostrando que, realmente faz-se necessário um agente que torne mais efetiva e aparente a educação em direitos humanos.

As categorias 3 e 4 também têm pouquíssimas alterações em relação ao último quadriênio. Tanto a formação de recursos humanos, como a edição e divulgação de materiais em

educação em direitos humanos também não mereceu um olhar mais atencioso por parte da política de diretrizes e metas do Estado. Tanto a formação de professores e dos profissionais do sistema prisional e socioeducativo em educação em direitos humanos ficaram no campo do genérico, se referindo à formação inicial e continuada, mas não adentrando ou aprofundando a forma de que seria feita essa formação. Muito menos, não há uma especificação de que essa formação que é proposta seja no campo dos direitos humanos. Embora, como vimos na categoria 1, o proposto Centro Estadual de Educação em Direitos Humanos teria como uma de suas tarefas a formação em educação em direitos humanos, mas não há uma especificação se essa formação seria para os servidores ou para os cidadãos. A categoria 4 tem um leve avanço em relação ao quadriênio anterior com mais medidas de impressão e divulgação de material didático em relação ao quadriênio anterior. Em especial, para o cumprimento das Leis que obrigam ao ensino da história e cultura indígena e africana e, também, produção de material e difusão de conhecimento no campo das práticas identitárias que possuem completa aderência com a educação em direitos humanos, embora não haja nada específico nesse tema. Na área das bibliotecas manteve o mesmo padrão dos três PPAs, não havendo em nenhum dos planos plurianuais uma única medida que visasse integrar a educação em direitos humanos a política de bibliotecas do Estado, ou ao menos, aos seus acervos.

E, por fim, temos a quinta categoria que aborda a democratização da gestão educacional e que também manteve um certo padrão em relação ao quadriênio anterior. Embora só tenha tido uma única ação referente ao fortalecimento dos colegiados escolares que, indubitavelmente, é uma instância fundamental para a concretização dessa democratização. Desta feita, percebe-se uma acomodação desse processo de democratização que não pode ficar encerrada no processo de eleição de gestores e sim perpassar muitos outros meandros. O incremento e continuidade da formação dos conselheiros escolares, medida adotada no quadriênio anterior, não foi retomada nessa nova legislação.

Encerramos assim a análise dos planos estratégicos da Bahia nos últimos 11 anos que ainda estão a serem completados ao final do ano de 2019, mas que retratam de forma fiel os avanços, as consolidações e alguns poucos recuos que a educação em direitos humanos sofreu ao longo desses anos na legislação de planejamento do nosso Estado, nos dando matéria-prima suficiente para inferir os caminhos que a política de educação em direitos humanos tomou ao longo desse período.

4.3.4 A Política de Educação em Direitos Humanos no Plano Estadual de Educação de 2016

Além da legislação orçamentária e estratégica sobre a qual já fizemos a análise, outro documento fundamental para verificarmos a política de educação em direitos humanos é evidentemente o Plano Estadual de Educação por ser o documento que possui as diretrizes específicas para a educação e que tem a vigência de 10 (dez) anos que se iniciaram em 2016 e que, portanto, perdurará até o ano de 2026. Portanto, no momento de promulgação dessa Lei, em 2016, já tínhamos 6 (seis) anos de vigência do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Estado da Bahia e o que podemos concluir, de forma geral, é que não houve nenhum tipo de interlocução de um plano com outro, nenhum tipo de menção ou citação ao plano já elaborado anteriormente, aparentando ser planos elaborados em lugares ou realidades distintas. O Plano Estadual de Educação por ser um documento que irá reger a década da educação na Bahia deveria, indubitavelmente, dialogar e resgatar o PEEDH, pois se trata de um decreto que está em vigência na Bahia e de uma temática fundamental para a educação. Com isso, essa falta de diálogo e resgate muitas vezes deixa de aproveitar aspectos muito importantes e acúmulos gerados pela sociedade que muitas vezes são esquecidos e omitidos. Como já relatamos, a construção do PEEDH foi um esforço e trabalho grandíssimo por parte de indivíduos e movimentos sociais que gerou um legado importante e que deveria ser aproveitado.

Entretanto, embora não haja um resgate formal das propostas e ações do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos, no campo das ideias não restam dúvidas que o Plano de Educação do Estado incorpora o que há de mais atual no campo da educação e também o ideal dos direitos humanos e da educação em direitos humanos. Isso fica claro nos próprios princípios do Plano:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o desenvolvimento integral do sujeito, para a cidadania e para o trabalho, com ênfase nos valores morais e éticos nos quais se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação no Estado;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado;
- VIII - valorização dos profissionais da educação;

IX - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BAHIA, 2016, p. 3).

São princípios basilares que demonstram completa e total aderência com os direitos humanos e vão ao encontro da evolução que percebemos na legislação de planejamento a partir do PPA 2012-2015 e que permaneceu no PPA 2016-2019 que foram legislações que também mostraram um olhar atencioso aos direitos humanos, às desigualdades, às identidades e com o ser humano de uma forma abrangente e não limitadora. Por ser uma legislação exclusiva para educação mostrou ser um documento muito mais completo para essa área, até porque os planos plurianuais são documentos estratégicos pensados para todas as secretarias e áreas do Estado, por isso a existência de algumas lacunas. Mas no PEE/BA que passou pelo âmbito do Fórum Estadual de Educação, fica evidenciado de como todos os eixos e modalidades da educação, assim como os profissionais foram contemplados de forma muito positiva. Nesse sentido agrega de forma muito salutar aos anseios dos pesquisadores e pessoas que militam pelo avanço da educação no Brasil, pois é um texto que atende a muitas das lutas históricas perpetradas por esses agentes no país. Evidentemente, que nenhum texto de Lei será perfeito e atenderá a todos os anseios da população, mas ele avançou em muito nas lutas históricas.

Na categoria 1 “Desenvolvimento da cultura de Direitos Humanos nos espaços sociais” isso fica muito perceptível como o incentivo a elaboração de projetos e desenvolvimento de ações contra preconceito, discriminação; combate a violência e respeito aos Direitos Humanos foi de fato mencionadas com diversas ações e propostas. Assim como o apoio a projetos esportivos, culturais e artísticos e também o desenvolvimento da educação enquanto um mecanismo de políticas de inclusão social. Conclui-se que esses indicadores foram bastante contemplados e o respeito às identidades, em especial, a negra e a indígena, assim como teve uma grande mobilização nos planos plurianuais aqui também aparecem de forma destacada. Da mesma maneira percebe-se que o indicador 1.1 “Articulação institucional na formulação da política de educação em direitos humanos”, a educação em direitos humanos aparece de forma praticamente marginal em todo o texto e é citada uma única vez. Isso fica explicitado pelo fato de haver uma única referência a educação em direitos humanos em todo PEE, sob o formato de estratégia de uma meta:

Assegurar que as questões de diversidade cultural, étnica, religiosa e sexual sejam tratadas como temáticas nos currículos de formação inicial e continuada de professores, sob égide do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e das diretrizes nacionais para a educação em direitos

humanos emanadas pelo Conselho Nacional de Educação; (BAHIA, 2016, p.36)

Curiosamente apenas na temática referente à formação de professores, mas na categoria 2 “Implementação de ações pedagógicas e curriculares da EDH nas escolas” não houve esse resgate nem do PEEDH, nem do PNEDH evidenciando o completo esquecimento dos planos de educação em direitos humanos. Os indicadores da categoria 2 concernentes a inserção da educação em direitos humanos nos currículos, planejamentos pedagógicos e planos políticos pedagógicos continuaram esquecidos merecendo uma também única menção:

Assegurar, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação, que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento didático-pedagógico transversal no desenvolvimento dos currículos das escolas de Ensino Médio, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro; (BAHIA, 2016, p.15).

Comparados com os planos plurianuais que não possuíram nenhuma ação nesses indicadores podemos até considerar que houve um avanço, mas ainda muito tímido se formos considerar o impacto que a educação em direitos humanos e a importância do seu plano deveriam projetar. Outro ponto que merece destaque e que foi menosprezado pelos planos plurianuais é referente ao indicador que diz respeito à organização estudantil e a sua formação para os direitos humanos que dentro do Plano Estadual é percebido como um elemento tão importante de democratização quanto a inserção da comunidade e os conselhos escolares e que por isso devem caminhar todos juntos.

Porém, a grande diferença do Plano Estadual de Educação para os planos plurianuais, sem sombra de dúvidas, é o indicador sobre a formação inicial e continuada para os professores. Nessa legislação as ações sobre formação de professores são bastante consistentes e demonstraram que de fato os elaboradores se debruçaram sobre o tema e fizeram o esforço para de fato melhorarem e aperfeiçoarem a formação de professores no estado da Bahia. Inclusive, formação essa inspirada e pautada na educação em direitos humanos e no Plano Nacional de Educação em direitos humanos como foi demonstrado em uma citação acima. Além do mais, foi pensada uma formação que abrangesse todas as modalidades educacionais, sem exceção, educação de jovens e adultos, educação assistiva, quilombola, do campo, educação para o respeito a diversidade, gênero e todas as outras, incorporando a todas essas a importância de pensar também nas novas tecnologias e os novos caminhos que essas podem apresentar para a educação. Há também um grande movimento em se aperfeiçoar e melhorar a

formação inicial do professor, através da aproximação das Instituições de Ensino Superior das escolas e comunidades com o intuito de que essas realidades se entrelacem e possam conhecer mais de perto as vivências uma da outra, ou seja, há uma tentativa de colocar a comunidade dentro das universidades e vice-versa, única forma de se tentar pensar caminhos para as resoluções da crise educacional que vive o país nos tempos atuais. Na categoria 4 “Edição, impressão e distribuição de textos em revistas e outras mídias sobre direitos humanos e educação em direitos humanos” também não foi percebida uma grande alteração com poucas ações pensadas para essa categoria. E mesmo as que são elaboradas são no campo do específico, materiais didáticos para grupos étnicos e comunidades tradicionais, jogos e materiais de tecnologias educacionais para a educação infantil e também material didático próprio para a educação de jovens e adultos. Como se vê, não há nenhum tipo de produção de material para a difusão de conhecimento da educação em direitos humanos. O mesmo ocorre com as bibliotecas que assim como nos planos plurianuais não teve nenhuma ação que visasse cindir a educação em direitos humanos com as bibliotecas do Estado.

Na categoria 5 “Implementação de modelo de gestão escolar democrática” há uma continuidade das medidas já destacadas nos planos plurianuais, mas há ao mesmo tempo um certo avanço, pois no PEE foi a única documentação das legislações analisadas até agora que os três indicadores dessa categoria foram contemplados ao mesmo tempo, ou seja, todos os âmbitos do que pode se pensar de educação democrática foi pensada de forma conjugada e não isoladas. Desse modo, foi pensada a consolidação da eleição de gestores e o seu aperfeiçoamento como forma de se enraizar essa cultura de consulta à comunidade escolar do gestor escolar, o fortalecimento e consolidação da constituição dos conselhos escolares em todas as escolas, pois se constitui como um importante instrumento de garantia dessa democratização e, um último ponto muito importante também, que é a formação política e individual dos conselheiros escolares. Mesmo professores e funcionários da educação não têm tanto conhecimento sobre as funções que devem ser desempenhadas pelos conselheiros, sendo o quadro ainda mais complicado para os membros da comunidade, sendo por isso, fundamental esse processo de formação dos conselheiros para melhor empoderar os próprios Conselhos Escolares.

Desta maneira, percebemos o Plano Estadual de Educação solidificando muitas das conquistas realizadas no PPA 2012-2015 e 2016-2019 e, ao mesmo tempo, trazendo algumas outras decorrentes do próprio fato de dizer respeito a uma legislação própria da educação e que por

isso, invariavelmente, apresentou um acúmulo ainda maior em relação ao que já vinha se construindo.

Sendo assim, destacamos a consistente elaboração do Plano Estadual de Educação que mesmo não dialogando diretamente com o PEEDH manteve o mesmo padrão de garantia dos direitos humanos verificadas nos dois últimos quadriênios e, ao mesmo tempo, conseguiu avançar em questões atinentes à educação, se aproximando um pouco mais das ideias de uma educação em direitos humanos, em especial, na formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre a resposta à questão desta pesquisa que pretendeu analisar de como vem sendo estabelecida a política de educação em direitos humanos do Estado da Bahia no período 2010-2017 em relação aos planos internacional e nacional no eixo educação básica já pudemos inferir ao longo de todo esse percurso uma série de conclusões. Inicialmente, para responder a essa pergunta estabelecemos os objetivos geral e específicos que caminhamos nessa direção, na qual foi analisado toda a legislação e documentação de direitos humanos e educação em direitos humanos nas três esferas demarcadas e buscamos com isso concluir se a política pública que se estabeleceu na Bahia após o Plano Estadual dialogava com as outras duas esferas. Com isso, revelou-se que apesar de todo um sistema construído de direitos humanos e educação em direitos humanos não houve de fato, de forma clara, continuidade e efetivação que redundasse em ações e medidas específicas como detectado nas análises elaboradas. Apesar do grande esforço do governo e de setores da sociedade civil perpetrado em garantir ações que abarcassem a garantia de direitos, isso não se deu em articulação com as ações traçadas nos planos de EDH seja em nível nacional ou estadual.

Para tanto utilizamos uma metodologia que abarcou três aspectos principais e complementares que foram basilares para a construção da análise. A análise de conteúdo do corpus documental e legislativo que foi fundamental para a construção das categorias de análise e seus indicadores, além de também ter sido o mesmo instrumento de estudo das legislações de planejamento e ações que foram fundamentais para se conhecer as ações realizadas pelo Estado nesse campo de estudo no período abordado. Outro aspecto fundamental foi o comparativo da qual investigamos e concluímos as proximidades e distanciamentos das fontes de educação em direitos humanos dos três níveis e como ocorreram as interfaces entre eles nesse período. E, por fim, um outro caráter relevante da pesquisa que foi a utilização de Leis como fontes, na qual deve abarcar além do seu viés linguístico e literal os contextos históricos nas quais são elaboradas.

Além disso, fundamental também foi o aprofundamento bibliográfico elaborado ao longo do capítulo 3, na qual pudemos delimitar e conceituar a educação em direitos humanos tornando-a mais clarividente o objeto de estudo ao qual se pretendeu analisar no capítulo a seguir. Com isso, foi fundamental compreender os direitos humanos e as suas dimensões por um viés histórico até a sua positivação no atual sistema de proteção aos direitos humanos. Desse contexto foi evidenciado como e quando surgiu a educação em direitos humanos e os motivos

e razões aos quais deram a sua causa. Ademais, foi fundamental mapearmos a bibliografia nacional que se dedicou a ela e o quadro atual na qual ela está inserida.

De um ponto de vista institucional, constatamos, e isso foi confirmado pelos nossos entrevistados, que a interlocução entre o constructo internacional e o que foi construído localmente é muito escasso, e em grande parte também com o nacional. Há, indubitavelmente, noções e conhecimentos sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e outros Tratados Internacionais importantes, mas sobre os constructos específicos de educação em direitos humanos o conhecimento é extremamente vago ou muitas vezes nulo. A grande referência e o diálogo existem mesmo entre as fontes da educação em direitos humanos nacionais e estaduais e isso é um dado relevante extraído dessas análises e que deve ser objeto também de outros estudos e análises, pois se há um esforço da diplomacia brasileira em participar e aderir a esses Programas Internacionais, ao mesmo tempo não há um debruçar-se inteiramente sobre esses acúmulos de conhecimento e intenções com o objetivo de aproveitá-los para melhor desenvolver as políticas internas.

Ademais, embora não tenha sido o objetivo desse trabalho, pudemos fazer um pequeno retrato de um período recente e interessante da história do nosso país no qual uma série de planos, conferências e comitês foram realizados dando voz e ouvido a cidadãos, movimentos sociais e militantes das diversas causas e de todos os setores, que em certa medida ainda continuam a existir, mas não com o mesmo vigor e pujança que ocorreu na década passada. Resgatamos assim a importância desses espaços como meio de democratização da sociedade, que não pode se ater apenas a eleições de quatro em quatro anos para mandatos eletivos, mas que deve ser mobilizada no dia a dia e no cotidiano dos cidadãos, desenvolvendo mecanismos que podem revelar instrumentos poderosíssimos para a concretização desse processo. Talvez tenham perdido seu vigor inicial por não se constituírem em instrumentos efetivos de mudança da política real e da transformação concreta, na qual os jogos do poder são muito mais complexos e a correlação de forças muito adversa, mas ainda assim devem ser instrumentos valorizados pela sociedade brasileira.

Entretanto, constatamos também como políticas públicas podem ser desativadas se a sociedade não for vigilante e se os agentes públicos e as classes políticas não derem a devida atenção e continuidade a essas políticas. A educação em direitos humanos é um exemplo claro disso, pois perto de se completar uma década do lançamento do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (2010) podemos vislumbrar o ocaso da sua política no contexto

estudado. Mesmo as pessoas que a época estiveram à frente desse processo não sabem os caminhos que têm trilhado, os mecanismos de avaliação e fiscalização do plano, como verificamos nas entrevistas. E mesmo o Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos encontra-se desativado. Como relatado por um dos entrevistados, não houve um setor do governo que tivesse “adotado” esse conjunto de ideias denominado educação em direitos humanos e, por isso, a continuidade dessa política foi se diluindo e se perdendo na máquina administrativa do Estado.

Apesar disso, não podemos ter um olhar apenas pessimista sobre os acontecimentos sobre essa questão no Estado e no Brasil nesse período analisado. Como já muito comentado ao longo de todo o texto, se formos projetar a evolução dos direitos humanos e da educação em direitos humanos no Brasil e na Bahia ao longo desse período constatamos que ingressamos na era dos direitos de forma muito consistente, mesmo que a educação em direitos humanos não passasse de um rascunho. Evidentemente que estamos nos referindo a esses direitos de um ponto de vista de sua positivação em decretos, planos e Leis e não na sua implementação e concretização, pois a sociedade brasileira, apesar de todos esses avanços, ainda continua sendo uma das mais desiguais do mundo. Contudo, não podemos omitir ou negar que a partir dos planejamentos e planos, como os planos plurianuais de 2012-2015 e 2016-2019, além do Plano Estadual de Educação, houve um esforço do governo, com a ajuda da sociedade que desaguou nesses documentos de avanços e expansão de direitos. Neste sentido, como constatamos, tanto com os entrevistados, quanto com os documentos analisados, houve um acúmulo considerável ao longo desses anos de muitas políticas públicas voltadas para os setores marginalizados da população.

Exemplos disto são as políticas para as mulheres que visam a diminuição do machismo e a violência contra mulher, além de sua melhor remuneração em relação ao homem, políticas para a diversidade que buscam o combate a homofobia e violências também perpetradas contra essa comunidade, valorização cultural e regional de todas as culturas, inclusive com a delimitação dos territórios de identidade como forma de se aumentar a percepção dessas comunidades sobre sua própria cultura e muitas outras. De forma destacada, foi perceptível a construção de políticas afirmativas que integrem e reparem a tragédia histórica da escravidão que alijou de todo desenvolvimento histórico uma parcela muito importante da população, que no caso da Bahia se constitui em sua parcela majoritária e que, por isso, a população negra e afrodescendente recebeu um olhar atencioso por parte dessa legislação.

Todo esse avanço de direitos ficou muito claro e foi destacado, principalmente a partir do quadriênio de 2012 para cá e também no Plano Estadual de Educação. Desde o esforço na aplicabilidade das Leis 10.639 e a Lei 11.645 sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena e africana, além de cotas raciais para o ingresso em Universidades e programas de pós-graduação os avanços são inegáveis. Além disso, há muitas ações a favor de outras comunidades marginalizadas, como a população prisional e a importância de reintegração desses cidadãos após o cumprimento da pena, atendimento aos jovens que estão no sistema socioeducativo por terem cometido infrações e muitos outros grupos que foram integrados dentro de políticas públicas, como quilombolas, ribeirinhos e sociedades tradicionais. A grande crítica que podemos fazer é que todos esses direitos e ações não foram englobados com a política de educação em direitos humanos, que a EDH não tenha se constituído como o principal instrumento de integração dessas políticas, ou que pelo menos fizesse parte e caminhasse com todo esse movimento. Pudemos constatar que de fato isso não ocorreu. Ao contrário, a educação em direitos humanos foi esquecida e relegada a um papel quase nulo dentro do Estado.

A falta de comunicabilidade entre os planos, conselhos, comitês e legislações, com certeza podem ser apontados como uma das variáveis para o ocaso da educação em direitos humanos. Como relatado no capítulo anterior, o Plano Estadual de Educação (2016) não faz uma menção direta ao PEEDH, assim como os planos plurianuais também não, e o mesmo pode ser dito de outros planos formulados nesse período.

Além disso, outro fator importante que concorre certamente para isso é o papel menor ocupado pela Secretaria de Educação. Como já ressaltado nesta dissertação, embora a educação em direitos humanos abranja muito além da educação formal, não restam dúvidas que esta secretaria deveria ter um papel mais destacado e atuante, até para fazer suas ações chegarem aos currículos e às salas de aula, o que, como vimos, não ocorreu. Como enunciado pelos nossos entrevistados, faltou um acúmulo maior dentro da secretaria para desenvolver esta tarefa e efetuar uma interlocução dentro dos setores da própria secretaria o que resultou na não inserção da educação em direitos humanos de forma clara e inequívoca nos planejamentos da pasta, embora do ponto de vista dos direitos, muitos desígnios dessa política tenham sido contemplados.

Conquanto política e historicamente a pasta da justiça tanto em âmbito federal quanto nos estados tenha sido a grande guardiã e responsável pelos direitos humanos no Brasil, no que

tange a educação em direitos humanos suas ações parecem não ter sido suficientes na Bahia para popularizar e institucionalizar essa modalidade. E, nesse ponto, surge a importância da área educacional. No campo das ideias, foi cumprido os anseios do segundo objetivo da nossa pesquisa, pois embora os âmbitos federal e estadual não dialogasse de forma muito clara ao tempo da elaboração dos documentos com o internacional, os campos nacional e estadual demonstraram completa consonância e relação, demonstrando que os ideias de educação em direitos humanos estavam em sintonia nacionalmente e que apesar das críticas ao Plano Estadual, que foi muito superficial e pouco propositivo em comparação com o nacional, as ideias se apresentaram muito próximas. Isso pode ser verificado nos planos plurianuais e no Plano Estadual de Educação que mostraram total consonância com os Planos Nacionais de Direitos Humanos e com Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006).

Como alternativa para se reverter esse quadro e se resgatar a educação em direitos humanos, uma tentativa seria colocar em funcionamento o Centro Estadual de Educação em Direitos Humanos, ação que destacamos no PPA 2016-2019, mas que ainda não consta de ter sido realizada, que seria um elemento de organização e institucionalização da educação em direitos humanos no Estado e que desempenharia o papel de encontrar um sentido ou função para a educação em direitos humanos no sistema educacional do estado, podendo também realizar a função de organizar e reativar o Comitê Estadual e fazer ao mesmo tempo uma interlocução direta com as escolas, com as comunidades e até mesmo com os professores. Poderia ser um farol que definiria o papel a ser desempenhado por essa modalidade, assim como suas diretrizes que junto ao Conselho Estadual de Educação poderiam ser implementadas, visto que existem as diretrizes nacionais, mas as estaduais até hoje não foram concretizadas. E, ao mesmo tempo, desempenhar o papel de articulador da educação em direitos humanos junto à secretaria de educação que na grande quantidade de coordenações ou setores existentes, muitas vezes têm ações dispersas.

Esse trabalho se configura como uma pequena contribuição do longo debate sobre uma temática tão importante, fazendo-se fundamental também debruçarem, os estudos, para além dos documentos de diretrizes e planejamentos e da própria legislação que foi o objeto dessa pesquisa. Como conhecemos, a realidade do nosso sistema educacional é ainda mais complexa do que a elaboração desses documentos, que por si só já custaram grande esforço da sociedade civil organizada. Por seu turno, a implementação e concretização dessa política em direitos humanos é uma realidade ainda mais complexa. Os estudos e pesquisas sobre ela se

consubstanciam em um manancial de oportunidades ainda vasto, pronto para ser explorado. Desta forma, este trabalho abriu caminho em direção aos avanços no campo do conhecimento e no campo da visualização dos passos que essa política pública tem percorrido nesse espaço institucional.

Desta feita, com esses acúmulos constatados aqui e com essas novas perspectivas possíveis, vislumbramos a concretização dos anseios basilares da educação em direitos humanos que é a construção de uma verdadeira cultura de direitos humanos, que coloque o ser humano e a dignidade da pessoa humana como paradigma principal da nossa sociedade como prenuncia os princípios de toda a tradição dos direitos humanos aqui percorrida, tornando a sociedade mais justa, menos desigual e mais próspera.

REFERÊNCIAS

AMADO, João. Manual de investigação qualitativa em educação. Coimbra: imprensa da universidade de Coimbra, 2013.

AMARAL, Gustavo. *Direito, escassez e escolha*: critérios jurídicos para lidar com a escassez de recursos e as decisões trágicas. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

ARRUDA, José Jobson de Andrade. A Colônia Brasil: história e historiografia. *Travesía*, Vol. 17, Nº 1, 2015, ISSN 0329-9449 - pp. 7-29.

BAHIA. Decreto 11.994, de 04 de março de 2010. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-11994-de-04-de-marco-de-2010>>. Acesso em Setembro de 2010.

_____. Decreto 12018, de 22 de março de 2010. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-12018-de-22-de-marco-de-2010>>. Acesso em Setembro de 2018.

_____. Decreto 12019, 22 de março de 2010. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-12019-de-22-de-marco-de-2010>>. Acesso em Janeiro de 2019.

_____. Lei 10.705, de 14 de novembro de 2007. Plano Plurianual 2008-2011. Disponível em: <<http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=30#>>. Acesso em Janeiro de 2019.

_____. Lei 12.504, de 29 de dezembro de 2011. Plano Plurianual 2012-2015. Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=30#> Acesso em janeiro de 2019.

_____. Lei 12054, de 07 de janeiro de 2011. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-12054-de-07-de-janeiro-de-2011>>. Acesso em Setembro de 2018.

_____. Lei 13.408, de 29 de dezembro de 2015. Plano Plurianual 2016-2019. Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=30#>. Acesso em janeiro de 2019.

_____. Lei 13.559, de 11 de maio de 2016. Plano Estadual de Educação. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13559-de-11-de-maio-de-2016>. Acesso em janeiro de 2019.

_____. Lei 4697, de 15 de julho de 1987. Disponível em: <<https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/85798/lei-4697-87>>. Acesso em Setembro de 2018.

_____. Plano de Ação em Educação em Direitos Humanos na Educação Básica. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/estaduais/seduc_ba_plano_acao_edh.pdf>. Acesso em Setembro de 2018.

BARBOSA, Daniela Machado. O ensino fundamental e o direito à educação: um estudo das normas constitucionais no município de Salvador. 2006.136 F. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BARNABÉ, Gabriel Ribeiro. Hugo Grotius e as relações internacionais: entre o direito e a guerra. Cadernos de Ética e Filosofia Política 15, 2/2009, pp. 27-47.

BERTOLIN, Patrícia Tuma Martins. Os Direitos Sociais nos principais documentos internacionais de proteção aos Direitos Humanos e sua eficácia no Brasil. São Paulo. 2015. Disponível em:

<http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/FDir/Artigos/patricia_tuma.pdf> Acesso em dezembro de 2017.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos; tradução Carlos Nelson Coutinho. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. 341.27 Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / coordenação de Herbert Borges Paes de Barros e Simone Ambros Pereira ; colaboração de Luciana dos Reis Mendes Amorim ...[et al.]. — Brasília : Secretaria Especial dos Direitos Humanos ; Ministério da Educação, 2003.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível:<
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em agosto de 2018.

_____. Decreto 1904, de 13 de Maio de 1996. Planalto. Disponível em: <
<http://www.dhnet.org.br/dados/pp/pndh/textointegral.html>>. Acesso em Agosto de 2018.

_____. Decreto 4229, de 13 de maio de 2002. Planalto. Disponível em: <
http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/pndh_2_integral.pdf>. Acesso Agosto de 2018.

_____. Decreto 7177, de 12 de Maio de 2010. Planalto. Disponível em : <
http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdf/pndh3_programa_nacional_direitos_humanos_3.pdf>. Acesso em Agosto de 2018.

_____. Lei nº8.069, de 13 de Julho de 1990. Planalto. Disponível em : <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em Agosto de 2018.

_____. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Planalto. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em Agosto de 2018.

CARVALHO, Osvaldo Ferreira de. A Constitucionalização e a Internalização dos Direitos Fundamentais. Revista Eletrônica de Direito do Estado. Nº 29 – janeiro/ fevereiro/março de 2012 – Salvador – Bahia – Brasil.

CASTILHO, Ricardo. Direitos Humanos /Ricardo Castilho. – 4. Ed. – São Paulo: Saraiva, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e direito à educação no Brasil: um histórico pelas constituições. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

FARIA FILHO, Luciano M. de. Fazer História da Educação com E. P. Thompson: trajetórias de um aprendizado. In: FARIA FILHO, Luciano M. de. (ORG.). Pensadores Sociais e História da Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.239-256.

FERNANDES, Yrama Siqueira. DIREITO à EDUCAÇÃO E QUALIDADE EDUCACIONAL: RELAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE JUSTICIABILIDADE, AVALIAÇÕES DE LARGA ESCALA E EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 de outubro a 08 de outubro de 2015, Florianópolis- SC.

FERREIRA, Antônio Gomes. O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, maio/ago. 2008

FISCHMANN, Roseli. A Constituição Brasileira, direitos humanos e educação. Conferência de abertura na 31ª Reunião Anual da ANPED, realizada de 16 a 20 de outubro de 2008 em Caxambu (MG). In: Rev. Bras. Educ. Vol 14, nº 14. Rio de Janeiro.

FLICK, Uwe. Métodos de pesquisa: Introdução à pesquisa qualitativa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORES, Elio Chaves. A história e o fardo da vida: depois do genocídio, antes do pós-colonial. IN: Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

FUKUYAMA, Francis. O fim da História e o último Homem. Tradução de Aulyde Soares Rodrigues – Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

GAMA, F.R.H. A declaração das Nações Unidas sobre educação e formação em direitos humanos: retórica e perspectiva de efetivação. 2012. 182 f. Dissertação de Mestrado-Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

GIANNASTASIO, Arthur Roberto Cappela. O direito internacional entre dois pós-modernismos: A resignificação das relações internacionais entre direito internacional e direito interno. Revista Eletrônica de Direito Internacional, vol 6, 2010. Disponível em : <http://centrodireitointernacional.com.br/static/revistaeletronica/volume6/arquivos_pdf/sumario/arthur_giannattasio.pdf>. Acesso em Novembro de 2017.

GORCZEWSKI, Clovis. KONRAD, Leticia Regina. A educação e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: efetivando os direitos fundamentais no Brasil. REVISTA DO DIREITO UNISC, SANTA CRUZ DO SUL, Nº 39, p. 18 – 42, JAN-JUL 2013.

GOUVEIA, Homero Chiaraba. A Genealogia do sistema Constitucional Educacional brasileiro na História das Constituições. Científico, V. 15, N.31, Fortaleza, jul-dez, 2015.

HILDEBRANDO, Aciolly, CASELA, Paulo Borba, SILVA, G.E do Nascimento. Manual de Direito Internacional Público. 5.ed. São Paulo. Editora Saraiva, 2011.

MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004.

MARTINS, Carlos Eduardo Behrmann Rátis. *O ensino obrigatório como dever fundamental no Estado constitucional democrático*. 342 f. 2016. Tese (Doutorado)- Faculdade Direito da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2016.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. *Tratados Internacionais de Direitos Humanos e Direito Interno*. São Paulo. Editora Saraiva, 2010.

MENDONÇA, Daelcio Ferreira Campos. *O Direito à Educação e as ações do Sistema Judiciário e Extrajudiciário, em Irecê-BA (2012-2013)*. 223 f. 2013. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº1, de 30 de Maio de 2012. Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf>. Acesso em Agosto de 2018

ONU. *A década das Nações Unidas para a educação em Direitos Humanos (1995-2004)*, 23 de Dezembro de 1994. Disponível em : < file:///D:/Windows%2010%20-%20Arquivos/%C3%81rea%20de%20Trabalho/serie_decada_1_b_nacoes_unidas_educacao_dh_.pdf > Acesso em Julho de 2018.

_____. Conferência Mundial de Direitos Humanos. Declaração e Programa de Viena. Viena, 14-25 de Junho de 1993. Disponível em : <<https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20>> Acesso em Junho de 2018.

_____. Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, 21 de dezembro de 1965. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/discrimina/lex81.htm>> Acesso em Junho de 2018.

_____. Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, 18 de dezembro de 1979. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139389>>. Acesso em Maio de 2018.

_____. Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância correlata, 31 de agosto de 2001. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20pela%20Terceira%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20contra%20o%20Racismo,%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Racial,%20Xenofobia%20e%20Formas%20Conexas%20de%20Intoler%C3%Aancia.pdf>> Acesso em Julho de 2018.

_____. Declaração Universal do Direito das Crianças, 20 de Novembro de 1959. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_dos_Direitos_da_Crian%C3%A7a> . Acesso em Maio de 2018.

_____. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 de dezembro de 1948. Disponível em: < <https://www.ohchr.org/en/udhr/pages/Language.aspx?LangID=por> >. Acesso em Maio de 2018.

_____. Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos, 23 de março de 2011. Disponível em :< <https://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/199>> Acesso em Julho de 2018.

_____. Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, 16 de dezembro de 1966. Disponível em: < <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%20C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf> > Acesso em Maio de 2018.

_____. Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos, 14 de Julho de 2005, Disponível em : < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147853_por> Acesso em Julho de 2018.

PEREIRA, Ana Carolina Reis. A teoria transforma a prática? : um estudo sobre a representação social de professores sobre direitos humanos na rede estadual de educação – 2012, 183 p. Dissertação(Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

PIOVESAN, Flávia. Concepção contemporânea de direitos humanos. In: HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela (orgs). A Educação entre os direitos humanos. Campinas, SP: Autores Associados. Ação Educativa. Capítulo 1, p. 11-42.

RAMIREZ, F.O.; SUAREZ, D.; and MEYER, J.W. “The Worldwide Rise of Human Rights Education,” pp. 35-52. In A. Benavot and C. Braslavsky (Eds.) *School Knowledge in Comparative and Historical Perspective: Changing Curricula in Primary and Secondary Education*. Vol.18, Hong Kong, 2006.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco . O regime jurídico do direito à educação na Constituição Brasileira de 1988. REVISTA DA FACULDADE DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA, v. III, p. 11-32, 2012.

RÊSES, Erlando da Silva. COSTA, Danúbia Regina. A política pública de Educação em Direitos Humanos e formação de professores. ARACÊ – Direitos Humanos em Revista | Ano 2, Número 2, Maio, 2015.

ROCHA, Denise Abigail Britto Ferreira. Educação em Direitos Humanos: A Representação Social dos professores da educação básica da rede pública de ensino do município de Simões Filho. 2013. 172 f. Doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

RUSSEL, Susan Garnett. SUÁREZ, David F. Symbol and Substance: Human Rights Education as an Emergent Global Institution. *Human Rights Education: Theory, Research, Praxis*. Philadelphia, Pennsylvania. University of Pennsylvania Press. P. 19-46. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. 16ª Edição. Porto: Edições Afrontamento, 1987.

SILVA, Aída Maria Monteiro. FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Políticas Públicas em direitos humanos : uma necessidade? Por quê? In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. DIAS, Adelaide Alves. (ORG.). *Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 71- 98.

SUAREZ, David. RAMIREZ, Francisco. Human Rights and Citizenship: The Emergence of Human Rights Education. Center on Democracy, Development, and the Rule of Law Stanford Institute for International Studies. N. 12. 2004.

TRUVILLA RAYO, José. Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global/ José Truvilla Rayo; trad. Jussara Haubert Rodrigues.- Porto Alegre: Artmed, 2004.

VOEGLIN, Eric. Helenismo, Roma, Cristianismo Primitivo. História das Ideias Políticas – Volume I. Realizações Editora. São Paulo. 2012.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. IN: Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

APÊNDICE A

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE)**

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada Aproximações e distanciamentos entre a política de educação em direitos humanos do Estado da Bahia (2010-2017) e os programas e planos em níveis internacional e nacional

O objetivo deste trabalho é identificar as correlações existentes entre as políticas de educação em direitos humanos adotadas pelo Estado da Bahia a partir do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (2010) com as políticas correlatas realizadas nacional e internacionalmente.

Para realizar o estudo será necessário que o (a) sr. (a) se disponibilize a participar de entrevistas, agendadas a sua conveniência, realizadas no local previamente estabelecido para a realização.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua identidade.

Sua participação nesse estudo é de grande relevância institucional e social. Ela quem conferirá maior confiabilidade ao estudo possibilitando uma análise e compreensão real da problemática estudada, contribuindo significativamente às discussões do campo educacional por ela discutido.

Essa pesquisa obedece aos critérios da ética em pesquisa com seres humanos conforme Resolução n.º 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade ou à sua integridade física. E a sua participação nela não lhe trará nenhum ônus financeiro.

Ao Sr.(a) reserva-se o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo e receberá uma via deste termo, devidamente assinada.

Dados do Pesquisador

Nome: André Luís Gaspar Nonato da Silva

Endereço: Rua das Acácias, lote 5, Quadra A. Vilas do Atlântico, Lauro de Freitas.

CEP: 42700-000

E-mail: andgaspar86@hotmail.com

Telefone: (71) 3369-1595

Celular: (71) 98167-1161

TERMO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PARTICIPANTE

Eu, _____, portador (a) de CPF nº _____ residente e domiciliado à rua/Av. _____, município _____, estado _____, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa intitulada Políticas de Educação em Direitos Humanos na Bahia (2010-2017): aproximações e distanciamentos com o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos na Educação Básica e concordo em participar.

Salvador, _____ de _____ de 2018.

Assinatura no participante

Pesquisador

APÊNDICE B

Guia de Entrevista

1. Desenvolvimento da cultura de Direitos Humanos nos espaços sociais.

- Por quais motivos a construção do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos ficou sob a direção da Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social?
- Qual era sua função dentro do Comitê Estadual de Educação em direitos Humanos?
- Como funcionava o Comitê Estadual de Educação em Direitos no período de construção do PEEDH (2010)?
- Como ocorria a participação dos movimentos sociais dentro da construção do PEEDH (2010)?
- Como a Secretaria de Educação se envolveu na construção do Plano Estadual de Educação em direitos Humanos?
- Quando e como iniciou a participação de um representante oficial da SEC na construção do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos?
- Havia uma preocupação sobre o que estava sendo construído internacionalmente em educação em direitos humanos?

2. Implementação de ações pedagógicas e curriculares em EDH nas escolas

- De que forma as recomendações do PEEDH (2010) sobre a Educação em direitos humanos foram pensadas para chegar no chão da escola?

3. Formação em Recursos Humanos para EDH

- Havia preocupação por parte do Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos com a formação de professores na área de educação em direitos humanos?

4. Produção e disponibilização de material didático e informativo

- O Comitê Estadual de educação em Direitos Humanos possuía recursos próprios para aquisição de materiais didáticos e livros sobre educação em direitos humanos?

5. Implementação de modelo de gestão escolar democrática

- Que ações de educação em direitos humanos a SEC tem desenvolvido no âmbito da escola com relação aos Conselhos Escolares?

APÊNDICE C

APURAÇÃO DOS PROGRAMAS E DAS AÇÕES PROGRAMADAS NO PPA 2016-2019	
Categoria 1. Desenvolvimento da cultura de DH nos espaços sociais	
Indicadores	Programas e ações no PPA 2016-2019
Articulação institucional na formulação da política de educação em direitos humanos	<p>Mulher Cidadã - Promover a transversalização da temática de gênero e suas intersecções na gestão e execução das políticas públicas.</p> <p>Cidadania e Direitos - Assegurar o funcionamento dos conselhos e comitês estaduais das áreas de direitos humanos e juventude.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implantar sistema de monitoramento e avaliação das políticas de Direitos Humanos e Juventude. - Articular as políticas sociais e de Direitos Humanos para povos indígenas. - Qualificar pessoas em direitos humanos através do centro estadual de educação em direitos humanos. - Apoiar técnica e financeiramente entidades governamentais e não governamentais, que atuam na defesa dos direitos humanos. - Assegurar o funcionamento do centro de educação em direitos humanos. - Criar plataforma virtual para educação à distância em direitos humanos e juventude
Apoio a projetos culturais, artísticos e esportivos	<p>Cultura e Identidades - Patrocinar eventos culturais no distrito cultural e turístico da Baía de Todos-os-Santos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoiar projetos de culturas populares e identitárias. - Promover o acesso aos bens e serviços artísticos e culturais, com vistas à sua Universalização. - Promover o desenvolvimento territorial da cultura respeitando a diversidade de expressões presentes em todo o estado. - Estruturar as representações territoriais de cultura da Bahia. - Promover a participação da comunidade cultural e da sociedade em geral nas políticas de cultura, fortalecendo a institucionalidade do segmento e as instâncias de consulta, controle e participação social. - Realizar eventos itinerantes para difusão dos mecanismos de controle e participação popular. - Qualificar o artesanato baiano para torna-lo mais competitivo, por meio do estímulo à produção de excelência e aos princípios da responsabilidade socioambiental. - Preservar a memória do artesanato baiano <p>Desenvolvimento Produtivo - Apoiar técnica e financeiramente eventos culturais</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir conteúdo sobre a Cultura na Bahia. - Promover atividades voltadas para a visibilidade da cultura baiana no Brasil e no exterior. - Participar em eventos culturais para a promoção nacional e internacional da Bahia. - Realizar eventos de formação e qualificação nas áreas das artes e da cultura <p>Pacto pela vida - Implementar núcleos de iniciação esportiva, lazer e inclusão social no entorno das bases comunitárias de segurança e nos municípios prioritários.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reformar equipamentos esportivos no entorno das bases comunitárias de segurança nos municípios prioritários. - Igualdade Racial, Povos e Comunidades Tradicionais - Apoiar manifestações culturais e identitárias de povos e comunidades tradicionais. <ul style="list-style-type: none"> - Esporte e Lazer – Ampliar a infraestrutura adequada para a prática de lazer e esporte propiciando a saúde física e mental. - Promover eventos esportivos de alto rendimento. - Promover o esporte de participação, as práticas esportivas tradicionais e não tradicionais, preservando a cultura, o desenvolvimento integral e a formação da cidadania, permitindo o acesso dos povos e comunidades tradicionais. - Promover eventos de fomento ao esporte e lazer, inclusive as práticas esportivas educacionais, tradicionais e não tradicionais. - Implementar núcleos de iniciação esportiva, lazer, arte e cidadania, envolvendo todas as faixas etárias e pessoas com deficiência, inclusive a população infanto-juvenil em situação de vulnerabilidade social. - Promover a melhoria da infraestrutura esportiva necessária ao desenvolvimento do desporto, paradesporto e lazer, dentro dos princípios de acessibilidade, sustentabilidade e ação social.
<p>Incentivo a elaboração de projetos e desenvolvimento de ações contra preconceito, discriminação; combate a violência e respeito aos Direitos Humanos</p>	<p>Saúde Mais Perto de Você - Apoiar tecnicamente os municípios no desenvolvimento de ações da atenção à saúde das Populações: Negra, Indígenas, Quilombolas, Pescadores Artesanais, Situação de Rua, LGBT, Cigana e Assentado, Pessoa com Albinismo e com Doença Falciforme</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pacto pela vida - Promover ações de proteção, promoção social e garantia de direitos, fortalecendo a cidadania e a qualidade de vida das populações em situação de vulnerabilidade, nas áreas críticas e/ou prioritárias. - Pacto pela vida - Realizar ações itinerantes abrangendo os diversos segmentos dos direitos humanos nos municípios prioritários.

	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar mutirões de acesso a direitos, visando fortalecer a cultura e a educação em direitos humanos nos territórios de Identidade. - Adequar as escolas para educação integral localizadas em áreas de base comunitária de segurança em municípios com maiores índices de crimes violentos letais intencionais. - Articular os entes federativos e a sociedade civil para a elaboração, implementação e monitoramento de políticas públicas voltadas às populações vulneráveis nas áreas críticas e ou prioritárias. - Ofertar acolhimento, cuidado e alternativas de reinserção social para pessoas com transtornos decorrentes do uso de substâncias psicoativas, suas famílias e outros grupos vulneráveis. - Atender usuários de substâncias psicoativas e suas famílias, nos municípios com maiores índices de crimes violentos letais intencionais da Bahia. - Implementar ações de proteção social para crianças, adolescentes, jovens e suas famílias que se encontram em situação de risco pessoal e social nas áreas críticas e/ou prioritárias da Segurança Pública. - Implantar sistema de informação para monitoramento e acompanhamento de casos de violência contra pessoa nas áreas prioritárias. - Implantar Núcleos de Direitos Humanos e Justiça Comunitária em áreas de Base Comunitária de Segurança. - Assistir crianças e adolescentes vítimas de abuso e violência sexual nos municípios com maior incidência de tais crimes. - Implantar plano de fortalecimento do sistema de garantia de direitos e enfrentamento à violência contra grupos em situação de vulnerabilidade. - Desenvolver protocolos de atendimento policial às populações em situação de vulnerabilidade, prioritariamente aos grupos: LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros e travestis) e, idosos, mulheres, crianças. <p>Desenvolvimento Rural Sustentável- Promover processos de planejamento, integração e gestão do desenvolvimento rural sustentável dos territórios de identidade, considerando as dimensões de gênero, etnia, geração, povos tradicionais e de terreiros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Turismo - Realizar campanhas de enfrentamento à exploração sexual de crianças e adolescentes em destinos turísticos. - Mulher Cidadã - Realizar em territórios ações de assistência e prevenção à violência contra a mulher. - Apoiar técnica e financeiramente o funcionamento dos
--	---

	<p>serviços de recolhimento à mulher vítima de violência, através da Casa de Passagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Igualdade Racial, Povos e Comunidades Tradicionais – Promover acesso a terra e permanência nos territórios tradicionais dos povos e comunidades tradicionais. - Apoiar técnico e institucionalmente povos e comunidades tradicionais em situação de conflitos fundiários. - Promover o reconhecimento e o fortalecimento das identidades de povos e comunidades Tradicionais. - Promover o desenvolvimento socioeconômico sustentável de povos e comunidades tradicionais, contribuindo assim para a redução das desigualdades e melhoria da qualidade de vida dos mesmos. - Promover o combate ao racismo e à intolerância religiosa, segundo o Estatuto da Igualdade Racial e Intolerância Religiosa. - Capacitar a população negra para prevenção, combate ao racismo e à intolerância religiosa. - Realizar Conferência Estadual de Promoção da Igualdade Racial. - Realizar formação social e profissional para jovens negros de 16 a 29 anos em situação de Vulnerabilidade. - Cidadania e Direitos- Promover o acesso ao direito humano à alimentação adequada e saudável e a segurança alimentar e nutricional às famílias em situação de vulnerabilidade e risco social. - Realizar estudo de inclusão socioproductiva com georreferenciamento dos povos indígenas dos territórios baianos. - Apoiar a implantação e o funcionamento do Centro de Promoção e Defesa dos Direitos LGBT.
<p>Promoção da cultura de DH a população prisional e socioeducativo</p>	<p>Pacto pela Vida – Dotar o sistema penitenciário de infraestrutura física capaz de atender às necessidades das pessoas privadas de liberdade, humanizando o sistema.</p>
<p>Incentivo a estudos e pesquisas em educação em direitos humanos</p>	
<p>Desenvolvimento de políticas de inclusão pela educação.</p>	<p>Pacto pela vida - Implantar espaços de leitura nos Pontos de Cidadania das Bases Comunitárias de Segurança.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Garantir o cumprimento das medidas socioeducativas restritivas de liberdade e ações para reinserção de egressos. - Ampliar a oferta de vagas da medida socioeducativa de semiliberdade nos territórios de identidade. - Manter em funcionamento todas as unidades de atendimento socioeducativo mediante contratação de

	<p>serviços afins.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ampliar a oferta de vagas de internação e internação provisória, através da construção de novas unidades de atendimento socioeducativo. - Educar para Transformar - Construir sistema informatizado visando acompanhamento das ações de captação de vagas e intermediação dos estudantes e jovens egressos da educação profissional no mundo do trabalho. - Fortalecer a alfabetização e a educação de jovens, adultos e idosos que não concluíram a educação básica no tempo correto. - Realizar a formação de estudantes na Educação de Jovens e Adultos. - Alfabetizar jovens, adultos e idosos analfabetos, com atuação de alfabetizadores (Programa Todos Pela Educação). - Articular a ampliação de vagas de educação formal para a população privada de liberdade. - Articular ações educacionais voltadas para a correção e reparação de desigualdades sociais abrigando as diversidades raciais, étnicas, culturais, de gênero e de povos e comunidades tradicionais. - Realizar ações de apoio para disseminação da educação étnico-racial. - Desenvolver projetos voltados às ações afirmativas na educação superior. - Implementar, nas unidades escolares quilombolas da rede estadual, a política da educação escolar quilombola. - Implementar, nas unidades escolares da rede estadual, a temática afro-brasileira e Indígena. - Implementar a política de ações educativas sobre direitos das mulheres e prevenção à violência de gênero - Cidadania e Direitos – Fortalecer a ressocialização do interno e egresso do sistema penitenciário, por meio de atividades de educação e profissionalização. - Assegurar ações de promoção, popularização e educação para os direitos humanos, com ênfase em práticas restaurativas e comunitárias, visando ao acesso à justiça e ao fortalecimento da cidadania de grupos estratégicos e vulneráveis. <p>Vida Melhor - Formar empreendedores através de ações de educação popular, nos espaços formais e não formais, ampliando a difusão da cultura do Cooperativismo e da economia solidária</p>
Categoria 2. – Implementação de ações pedagógicas e curriculares da EDH nas escolas	
Indicadores	Programas e ações no PPA 2016-2019
Inserção da EDH nas diretrizes curriculares	

<p>Inserção dos conteúdos de EDH nos currículos das escolas</p>	
<p>Incentivo a práticas cotidianas de respeito aos Direitos Humanos</p>	<p>Saúde Mais Perto de Você - Disseminar a cultura da doação voluntária de sangue.</p> <p>Infraestrutura para o Desenvolvimento -Realizar capacitação, campanhas educativas e divulgação na mídia de temas relacionados ao trânsito</p> <p>- Cidadania e Direitos- Assegurar ações de promoção, popularização e educação para os direitos humanos, com ênfase em práticas restaurativas e comunitárias, visando ao acesso à justiça e ao fortalecimento da cidadania de grupos estratégicos e vulneráveis</p>
<p>Inclusão da EDH nos PPPs e nas disciplinas de forma transversal</p>	
<p>Valorização das expressões culturais, regionais e locais</p>	<p>Cultura e Identidades - Patrocinar eventos culturais no distrito cultural e turístico da Baía de Todos-os-Santos.</p> <p>- Promover a implantação e recuperação de equipamentos culturais identitários.</p> <p>- Apoiar a realização de ritos públicos, festividades e celebrações populares</p> <p>- Promover o desenvolvimento territorial da cultura respeitando a diversidade de expressões presentes em todo o estado.</p> <p>- Realizar nos territórios ações de fortalecimento da territorialização da cultura.</p> <p>- Promover a participação da comunidade cultural e da sociedade em geral nas políticas de cultura, fortalecendo a institucionalidade do segmento e as instâncias de consulta, controle e participação social.</p> <p>- Qualificar o artesanato baiano para torna-lo mais competitivo, por meio do estímulo à produção de excelência e aos princípios da responsabilidade socioambiental.</p> <p>Igualdade Racial, Povos e Comunidades tradicionais - Promover acesso a terra e permanência nos territórios tradicionais dos povos e comunidades tradicionais.</p> <p>- Realizar busca ativa de povos e comunidades tradicionais.</p> <p>- Produzir conteúdos para educação e difusão dos conhecimentos e práticas identitárias.</p> <p>- Desenvolver atividades de proteção e promoção dos bens culturais dos povos e comunidades tradicionais.</p> <p>- Apoiar manifestações culturais e identitárias de povos e comunidades tradicionais.</p>

	<p>- Capacitar mulheres de terreiros e comunidades tradicionais para exercício da liderança e ocupação dos espaços.</p> <p>- Vida Melhor - Comercializar produtos artesanais oriundos de Territórios de Identidade da Bahia.</p> <p>Gestão Participativa - Realizar capacitação na perspectiva do desenvolvimento territorial, abordando a temática étnico-racial e de valorização dos povos e comunidades tradicionais</p>
Apoio à valorização cultural dos quilombolas, indígenas, comunidades rurais e ribeirinhos	<p>Educar para transformar - Implementar, nas unidades escolares quilombolas da rede estadual, a política da educação escolar quilombola.</p> <p>- Implementar, nas unidades escolares da rede estadual, a temática afro-brasileira e indígena</p>
Incentivo à organização estudantil para aprendizagem dos princípios dos DH.	
Categoria 3. – Formação em Recursos Humanos para Educação em Direitos Humanos	
Indicadores	Programas e ações no PPA 2016/2019
Promoção da formação inicial e continuada de professores e demais trabalhadores da educação	<p>Educar para transformar - Realizar a valorização e formação inicial e continuada para professores e profissionais da Educação.</p> <p>- Realizar formação continuada de professores do ensino fundamental e médio, considerando as áreas do conhecimento e componentes curriculares, com vistas à elevação da proficiência dos estudantes</p>
Promoção da formação em EDH dos trabalhadores de unidades de internamento e de medidas socioeducativas.	<p>Pacto pela vida - Promover cursos de capacitação para os profissionais do sistema socioeducativo, através da Escola do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE</p>
Categoria 4. – Produção e disponibilização de material didático e informativo	
Indicadores	Programas e ações no PPA 2016-2019
Edição, impressão e distribuição de textos em revistas e outras mídias sobre direitos humanos e educação em direitos humanos	<p>Educar para Transformar - Publicar títulos pela editora universitária.</p> <p>- Produzir documentos científicos e tecnológicos</p> <p>- Apoiar a elaboração de material didático e pedagógico para cumprimento da Lei 10.639 e 11.645</p> <p>- Disponibilizar conteúdos digitais educacionais em ambiente web para uso dos estudantes e Professores.</p> <p>Igualdade Racial, Povos e Comunidades Tradicionais - Produzir conteúdos para educação e difusão dos</p>

	conhecimentos e práticas identitárias. Gestão Participativa - Publicar estudos, pesquisas, estatísticas e indicadores socioeconômicos
Criação de área específica sobre EDH nas bibliotecas	
Categoria 5. – Implementação de modelo de gestão escolar democrática	
Indicadores	Programas e ações no PPA 2016-2019
Escolha de dirigentes escolares de forma democrática.	
Criação e fortalecimento de conselhos escolares.	Educar para transformar - Promover o fortalecimento dos colegiados escolares das unidades escolares da rede estadual
Formação de conselheiros escolares.	

APÊNDICE D

APURAÇÃO DOS PROGRAMAS E DAS AÇÕES PROGRAMADAS NO PEE 2016	
Categoria 1. Desenvolvimento da cultura de DH nos espaços sociais	
Indicadores	Programas e ações no PEE 2016
Articulação institucional na formulação da política de educação em direitos humanos	
Apoio a projetos culturais, artísticos e esportivos	<ul style="list-style-type: none"> - estimular e promover a relação das escolas com movimentos culturais, a fim de garantir a oferta regular de atividades culturais para os estudantes, de forma a tornar as escolas polos de criação e difusão cultural; - promover atividades de estímulo a múltiplas vivências esportivas dos estudantes, vinculadas a projetos de incremento ao esporte educacional nas escolas; - ampliar o acesso dos estudantes à cultura corporal e às múltiplas vivências esportivas, integradas ao currículo escolar; - fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como brinquedotecas, centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas, planetários e outros;
Incentivo a elaboração de projetos e desenvolvimento de ações contra preconceito, discriminação; combate a violência e respeito aos	<ul style="list-style-type: none"> - incentivar o atendimento da Educação Infantil de populações do campo, urbanas, de comunidades indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais, nos respectivos espaços de vida, redimensionando, quando for o caso, a distribuição territorial da oferta, configurando a nucleação

Direitos Humanos	<p>de escolas e evitando-se o deslocamento de crianças, respeitadas as especificidades dessas comunidades;</p> <p>- estimular o desenvolvimento de tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades curriculares, seja no</p> <p>âmbito das escolas urbanas, do campo, das comunidades tradicionais, indígenas, quilombolas e no atendimento de grupos itinerantes;</p> <p>- estimular a oferta do Ensino Fundamental para as populações do campo, indígenas e quilombolas, comunidades tradicionais nas próprias comunidades, garantindo condições de permanência dos estudantes nos seus espaços socioculturais;</p> <p>- fortalecer o acompanhamento e o monitoramento de crianças e adolescentes em situação de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando à garantia de condições adequadas para a aprendizagem desses estudantes, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;</p> <p>- articular com as Instituições de Educação Superior - IES o desenvolvimento de programas de formação continuada e inicial de professores alfabetizadores, para atender às diferentes demandas da educação - especial, do campo, indígena, quilombola, de jovens e adultos;</p> <p>- estimular que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento transversal pelos professores, bem como pelas Instituições de Ensino Superior nos currículos de graduação, respeitando os Direitos Humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do</p>
------------------	--

	<p>conceito de supralegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro;</p> <p>- fortalecer as iniciativas estaduais de renovação do Ensino Médio, em articulação com os programas nacionais, a fim de fomentar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares, nas dimensões do trabalho, das linguagens, das tecnologias, da cultura e das múltiplas vivências esportivas, com destaque para as escolas do campo, quilombolas, de grupos itinerantes e comunidades tradicionais, nas quais devem ser consideradas as experiências e realidades sociais dos respectivos espaços de vivência dos estudantes</p> <p>- fomentar programas de educação e de cultura para a qualificação social de pessoas de áreas urbanas, do campo, indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos que estejam fora da escola ou em defasagem no fluxo escolar;</p> <p>- estimular a expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio integrado à Educação Profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais e dos povos ciganos;</p> <p>- integrar, anualmente, as avaliações sistêmicas do Ensino Médio ao funcionamento das unidades escolares respectivas, nas áreas urbanas, no campo, indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais, considerando as dimensões pedagógica e administrativa;</p> <p>- estruturar políticas de proteção ao estudante contra formas de exclusão, como medida de prevenção do abandono escolar, motivadas por preconceito ou quaisquer formas de</p>
--	--

	<p>discriminação;</p> <p>- incentivar a oferta de escolas do Ensino Médio no campo, em espaços quilombolas, indígenas e de comunidades tradicionais, com a criação de escolas ou classes vinculadas;</p> <p>- assegurar, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação, que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento didático-pedagógico transversal no desenvolvimento dos currículos das escolas de Ensino Médio, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de supralegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro.</p> <p>estimular os Municípios na alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais de grupos étnicos e trabalhadores itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos, a serem vinculados a programas de formação continuada de professores alfabetizadores;</p> <p>- desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas, comunidades tradicionais e de outros grupos étnicos;</p> <p>- incentivar a melhoria da educação escolar oferecida no campo, para crianças, jovens e adultos de populações tradicionais, de populações e grupos itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, de modo a orientar para corrigir fluxo e aumentar os níveis de proeficiência;</p>
--	---

- encorajar a oferta bilíngue na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em Língua Portuguesa;

- garantir a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação aos grupos e o atendimento em Educação Especial para populações tradicionais, populações de grupos itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, em articulação com o Ministério da Educação - MEC;

- garantir políticas de combate à violência na escola, por meio do desenvolvimento de ações destinadas a capacitar profissionais da Educação Básica para detecção dos sinais de suas causas, dentre estas a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade;

- garantir, nos currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígena, incluindo a dos povos ciganos, assegurando-se o cumprimento das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação e grupos étnico-raciais, conselhos escolares, equipes pedagógicas e representantes da sociedade civil;

- expandir a oferta da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos - EJA, nos níveis Fundamental e Médio, em cursos planejados, inclusive na modalidade de Educação à Distância, de acordo com as características do público e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo,

das comunidades indígenas, quilombolas, das comunidades tradicionais e dos privados de liberdade;

	<p>- expandir o atendimento da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio para as populações do campo e para as comunidades indígenas, quilombolas e povos das comunidades tradicionais, de acordo com as expectativas territoriais e escuta das representações institucionais dessas comunidades;</p> <p>- reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais, com destaque para as peculiaridades do campo e da cidade, da cultura local e da identidade territorial, no acesso e permanência na Educação Profissional Técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Educação Básica;</p>
<p>Promoção da cultura de DH a população prisional</p>	
<p>Incentivo a estudos e pesquisas em educação em direitos humanos</p>	
<p>Desenvolvimento de políticas de inclusão pela educação.</p>	<p>- estimular o acesso à Educação Infantil das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado, complementar e suplementar, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da Educação Especial nesta etapa da Educação Básica;</p> <p>- promover o desenvolvimento de projetos e ações, em caráter complementar, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até 03 (três) anos de idade, articulando as áreas de educação, saúde e assistência social;</p>

	<ul style="list-style-type: none">- promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, no campo e na cidade, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude, a partir do primeiro ano de vigência deste <p>PEE-BA;</p> <ul style="list-style-type: none">- fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do êxito escolar dos filhos dos beneficiários de programas de transferência de renda, visando à garantia de condições adequadas para a aprendizagem destes alunos, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;- promover a busca ativa da população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos fora da escola, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude;- desenvolver formas de oferta do Ensino Médio, garantida a qualidade, para atender a adolescentes, jovens e adultos de grupos étnicos e famílias itinerantes, bem como de adolescentes e jovens em instituições socioeducativas;- fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos jovens beneficiários de programas de transferência de renda no Ensino Médio, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude;- Meta 4: Universalizar, para a população de 04 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, nas
--	--

	<p>redes regulares de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, até o último ano de vigência deste PEE-BA.</p> <p>- apoiar a alfabetização de crianças com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, e seus tempos e necessidades de aprendizagem;</p> <p>- promover, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a inseparabilidade das dimensões do educar e do cuidar, considerando a função social desta etapa da educação e sua centralidade que é o educando, pessoa em formação, na sua essência humana.</p> <p>- incentivar a educação em tempo integral, para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades na faixa etária de 04 (quatro) a 17 (dezesete) anos, estimulando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;</p> <p>- fortalecer os procedimentos de acesso à escola em tempo integral aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa.</p> <p>- implementar programas de Educação de Jovens e Adultos - EJA para os segmentos populacionais que estejam fora da escola e com defasagem idade/ano, associados a estratégias que garantam a continuidade da escolarização após a alfabetização inicial, respeitadas as condições culturais do campo e da cidade, do urbano e do rural, de maneira a se assumirem as peculiaridades culturais como paradigma curricular;</p>
--	---

	<ul style="list-style-type: none">- promover o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola específicos para os segmentos populacionais identificados com sucessivos abandonos e variados motivos de absenteísmo, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, em permanente colaboração interfederativa, para garantir a frequência e consolidar o apoio à aprendizagem, ampliando o atendimento desses estudantes na rede pública regular de ensino; - promover a busca ativa de jovens, adultos e idosos que não tiveram efetivado o direito à educação e se encontram fora da escola, em parceria com a assistência social, saúde e justiça; - intensificar a oferta regular da Educação de Jovens e Adultos - EJA em unidades prisionais e fortalecer a requalificação das unidades socioeducativas, de internação ou de semiliberdade, com destaque para o reordenamento gerencial e para a concepção curricular pertinentes, a serem normatizados pelo Conselho Estadual de Educação; - convergir políticas de atendimento educacional para os grupos sociais mais pobres do Estado, com as políticas assistenciais, de modo a potencializar o efeito do sistema educativo sobre a redução da pobreza extrema na Bahia; - fazer articulações entre sistemas de educação, para ampliar e interiorizar a oferta de matrículas na Educação de Jovens e Adultos - EJA, priorizando atingir as áreas mais remotas do Estado e atender às populações mais pobres e a redução da desigualdade entre negros e não negros.
--	--

	<p>- fazer proposições de programas colaborativos de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os estudantes com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população;</p> <p>- implementar programas de formação profissional para a população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal, do campo e da cidade, bem como para os (as) estudantes com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as centrais e sindicatos de trabalhadores, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em centros tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social;</p> <p>- ampliar a oferta de matrículas gratuitas de Educação Profissional Técnica de nível médio pelas entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical e entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência;</p> <p>- mapear, de forma contínua, a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal técnico de nível médio, considerando as necessidades do desenvolvimento do Estado, particularmente do semiárido e das manchas de pobreza extrema.</p>
Categoria 2. – Implementação de ações pedagógicas e curriculares da EDH nas escolas	
Indicadores	Programas e ações no PEE 2016
Inserção da EDH nas	

diretrizes curriculares	
Inserção dos conteúdos de EDH nos currículos das escolas	
Incentivo a práticas cotidianas de respeito aos Direitos Humanos	
Inclusão da EDH nos PPPs e nas disciplinas de forma transversal	<p>- assegurar, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação, que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento didático-pedagógico transversal no desenvolvimento dos currículos das escolas de Ensino Médio, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro;</p>
Valorização das expressões culturais, regionais e locais	<p>- formalizar procedimentos orientadores para que o Ensino Fundamental seja o espaço de aprendizagem e apropriação do legado cultural da nossa civilização e de desenvolvimento das habilidades cognitivas essenciais à atuação livre e autônoma dos indivíduos na sociedade, privilegiando trocas, acolhimento e senso de pertencimento, para assegurar o bem-estar das crianças e adolescentes;</p> <p>- estimular e promover a relação das escolas com movimentos culturais, a fim de garantir a oferta regular de atividades culturais para os estudantes, de forma a tornar as escolas polos de criação e difusão cultural;</p> <p>- estimular, nas escolas, projetos de enriquecimento curricular de formação integral dos estudantes nas áreas de ciência, arte, música, cultura, esporte e cultura corporal, com vistas ao desenvolvimento de habilidades, saberes e competências para a convivência, o trabalho coletivo e a promoção do bem-estar biopsicossocial;</p> <p>- garantir, no currículo da Educação de Jovens e Adultos, a temática da sustentabilidade ambiental e a preservação das respectivas identidades culturais, a participação da comunidade na definição do modelo de organização</p>

	<p>pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo escolar;</p> <ul style="list-style-type: none"> - garantir, nos currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígena, incluindo a dos povos ciganos, assegurando-se o cumprimento das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação e grupos étnico-raciais, conselhos escolares, equipes pedagógicas e representantes da sociedade civil; - - promover a integração da Educação de Jovens e Adultos - EJA com políticas públicas de saúde, trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, entre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos; - articular a expansão das matrículas de Educação Profissional Técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais, locais e regionais, bem como a interiorização da Educação Profissional; - estimular a oferta da Educação Profissional Tecnológica, de Graduação e de Pós-Graduação, em integração com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e com as instituições universitárias de Educação Superior, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais, locais e regionais, bem como a interiorização da Educação Profissional; -
<p>Apoio à valorização cultura dos quilombolas, indígenas, comunidades rurais e ribeirinhos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - incentivar o atendimento da Educação Infantil de populações do campo, urbanas, de comunidades indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais, nos respectivos espaços de vida, redimensionando, quando for o caso, a distribuição territorial da oferta, configurando a nucleação de escolas e evitando-se o deslocamento de crianças, respeitadas as especificidades dessas comunidades. - estimular o desenvolvimento de tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades curriculares, seja no âmbito das escolas urbanas, do campo, das comunidades tradicionais, indígenas, quilombolas e no atendimento de grupos itinerantes;

	<ul style="list-style-type: none">- estimular a oferta do Ensino Fundamental para as populações do campo, indígenas e quilombolas, comunidades tradicionais nas próprias comunidades, garantindo condições de permanência dos estudantes nos seus espaços socioculturais; - fortalecer o acompanhamento e o monitoramento de crianças e adolescentes em situação de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando à garantia de condições adequadas para a aprendizagem desses estudantes, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude; - articular com as Instituições de Educação Superior - IES o desenvolvimento de programas de formação continuada e inicial de professores alfabetizadores, para atender às diferentes demandas da educação - especial, do campo, indígena, quilombola, de jovens e adultos; - estimular que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento transversal pelos professores, bem como pelas Instituições de Ensino Superior nos currículos de graduação, respeitando os Direitos Humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de supralegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro; - fortalecer as iniciativas estaduais de renovação do Ensino Médio, em articulação com os programas nacionais, a fim de fomentar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares, nas dimensões do trabalho, das linguagens, das tecnologias, da cultura e das múltiplas vivências esportivas, com destaque para as escolas do campo, quilombolas, de grupos itinerantes e comunidades tradicionais, nas quais devem ser consideradas as experiências e realidades sociais dos respectivos espaços de vivência dos estudantes - fomentar programas de educação e de cultura para a qualificação social de pessoas de áreas urbanas, do campo, indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e de adultos que estejam fora da escola ou em defasagem no fluxo escolar;
--	--

	<ul style="list-style-type: none">- estimular a expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio integrado à Educação Profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais e dos povos ciganos;- integrar, anualmente, as avaliações sistêmicas do Ensino Médio ao funcionamento das unidades escolares respectivas, nas áreas urbanas, no campo, indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais, considerando as dimensões pedagógica e administrativa;- estruturar políticas de proteção ao estudante contra formas de exclusão, como medida de prevenção do abandono escolar, motivadas por preconceito ou quaisquer formas de discriminação;- incentivar a oferta de escolas do Ensino Médio no campo, em espaços quilombolas, indígenas e de comunidades tradicionais, com a criação de escolas ou classes vinculadas;- assegurar, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação, que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento didático-pedagógico transversal no desenvolvimento dos currículos das escolas de Ensino Médio, respeitando os- direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de supralegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro.- estimular os Municípios na alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais de grupos étnicos e trabalhadores itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos, a serem vinculados a programas de formação continuada de professores alfabetizadores;- desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas, comunidades tradicionais e de outros grupos étnicos;- incentivar a melhoria da educação escolar oferecida no
--	--

	<p>campo, para crianças, jovens e adultos de populações tradicionais, de populações e grupos itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, de modo a orientar para corrigir fluxo e aumentar os níveis de proeficiência;</p> <ul style="list-style-type: none">- encorajar a oferta bilíngue na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em Língua Portuguesa;- garantir a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação aos grupos e o atendimento em Educação Especial para populações tradicionais, populações de grupos itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, em articulação com o Ministério da Educação - MEC;- garantir políticas de combate à violência na escola, por meio do desenvolvimento de ações destinadas a capacitar profissionais da Educação Básica para detecção dos sinais de suas causas, dentre estas a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade;- garantir, nos currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígena, incluindo a dos povos ciganos, assegurando-se o cumprimento das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação e grupos étnico-raciais, conselhos escolares, equipes pedagógicas e representantes da sociedade civil;- expandir a oferta da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos - EJA, nos níveis Fundamental e Médio, em cursos planejados, inclusive na modalidade de Educação à Distância, de acordo com as características do <p>público e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo, das comunidades indígenas, quilombolas, das comunidades tradicionais e dos privados de liberdade;</p> <ul style="list-style-type: none">- expandir o atendimento da Educação Profissional integrada
--	---

	<p>ao Ensino Médio para as populações do campo e para as comunidades indígenas, quilombolas e povos das comunidades tradicionais, de acordo com as expectativas territoriais e escuta das representações institucionais dessas comunidades;</p> <p>- reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais, com destaque para as peculiaridades do campo e da cidade, da cultura local e da identidade territorial, no acesso e permanência na Educação Profissional Técnica de nível médio, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Educação Básica;</p>
<p>Incentivo à organização estudantil para aprendizagem dos princípios dos DH.</p>	<p>- incentivar, em todas as redes de Educação Básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e de associações de pais e mães de estudantes, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e, ainda, fomentando a sua articulação orgânica com os colegiados e conselhos escolares, por meio das respectivas representações</p>
<p>Categoria 3. – Formação em Recursos Humanos para Educação em Direitos Humanos</p>	
<p>Indicadores</p>	<p>Programas e ações no PEE 2016</p>
<p>Promoção da formação inicial e continuada de professores e demais trabalhadores da educação</p>	<p>- estimular a articulação entre Pós-Graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de propostas pedagógicas das escolas e de cursos de formação inicial que incorporem os avanços de pesquisas ligadas às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 05 (cinco) anos;</p> <p>- articular com as Instituições de Educação Superior - IES o</p>

	<p>desenvolvimento de programas de formação continuada e inicial de professores alfabetizadores, para atender às diferentes demandas da educação - especial, do campo, indígena, quilombola, de jovens e adultos;</p> <ul style="list-style-type: none">- estimular a criação de programas de formação de professores da Educação Básica, em todas as suas etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura de respeito aos direitos humanos, visando ao enfrentamento do trabalho infantil, do racismo e de outras formas de discriminação, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de supralegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro;- fomentar o desenvolvimento de programas de formação de professores da Educação Básica, em todas as suas etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura de respeito aos direitos humanos, visando ao enfrentamento do racismo e de outras formas de discriminação e intolerância, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de supralegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro.- ampliar a implantação de salas de recursos multifuncionais, até o sexto ano de vigência deste Plano, em parceria com o Governo Federal, bem como fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas, das comunidades quilombolas e em áreas onde vivem povos de comunidades tradicionais;- disponibilizar recursos de tecnologia assistiva, serviços de acessibilidade em formação continuada de professores, apoio técnico e demais profissionais da educação para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e do campo;- promover e estimular a formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de Pós-Graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores para a alfabetização;- garantir a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação aos grupos e o atendimento em Educação Especial para populações tradicionais, populações de grupos itinerantes e de
--	--

	<p>comunidades indígenas e quilombolas, em articulação com o Ministério da Educação – MEC</p> <ul style="list-style-type: none">- realizar processos contínuos de formação de alfabetizadores, em diálogos com as práticas cotidianas de sala de aula e com uma relação de interdependência entre a teoria e a prática, garantindo a observância de princípios fundamentais que orientam a formação de educadores da Educação de Jovens e Adultos - EJA na perspectiva da Educação Popular;- planejar a disponibilização de vagas em programas contínuos de aperfeiçoamento da docência para docentes do nível da Educação Básica, em quaisquer das modalidades, com o fito de aprofundar a compreensão sobre a aceitação das diferenças, da marca cultural e da sempre possível convivência democrática entre os grupos humanos distintos entre si, com atenção especial para a educação do campo, educação escolar indígena, educação quilombola, educação especial, educação prisional e atendimento socioeducativo;- estimular a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio de discussões permanentes com as IES, de modo a consolidar a aquisição das qualificações necessárias para conduzir os diversos processos pedagógicos que combinem formação geral e específicas, em reciprocidade com o princípio pedagógico da contextualidade, da interdisciplinaridade, da simetria invertida, da residência docente e da articulação entre formação acadêmica e base nacional comum do currículo da Educação Básica;- reprogramar, em regime de colaboração entre União, Estado e Municípios, as ações do Plano Estratégico de Formação de Profissionais do Magistério da Rede Pública de Educação Básica, de modo que assegure a formação em licenciatura a todos os professores, até o último ano de vigência deste PEE-BA;- fomentar, nas IES, a criação e a consolidação dos Fóruns de Licenciatura e Comitês Gestores de Formação Inicial e Continuada de Professores, institucionalizando essas instâncias, até o fim do primeiro ano de vigência desse PEE-BA, de modo a incluí-los nos projetos institucionais de cada IES;- criar um banco de dados referente à necessidade de formação de docentes e não docentes, por nível de ensino, etapas e modalidades da educação, até o fim do primeiro ano de vigência desse PEE;
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> - estimular o desenvolvimento de modelos de formação docente para a Educação Profissional que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de Educação Profissional, de cursos voltados à complementação e à certificação didático-pedagógica de profissionais experientes; - estimular programa de formação para produção e uso de tecnologias e conteúdos multimidiáticos para o contexto das novas tecnologias educativas, garantindo acesso aberto aos mesmos e sua disseminação coletiva; - promover em articulação com as IES o reconhecimento da escola de Educação Básica e demais instâncias da educação como espaços estratégicos da formação inicial e continuada dos professores e dos demais profissionais do magistério; - fomentar as IES para a ampliação da oferta de cursos de formação inicial e continuada de professores para a educação escolar indígena, do campo, quilombola, das comunidades tradicionais, da educação de jovens e adultos, inclusive para privados de liberdade, considerando o ensino intercultural e bilíngue, a diversidade cultural, o desenvolvimento regional e as especificidades étnico-culturais e circunstanciais de cada comunidade ou de grupos;
	<p>oferecer apoio técnico-pedagógico aos programas de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no Magistério da Educação Básica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da Educação Básica; - assegurar que as questões de diversidade cultural, étnica, religiosa e sexual sejam tratadas como temáticas nos currículos de formação inicial e continuada de professores, sob égide do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e das diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos emanadas pelo Conselho Nacional de Educação; <p>realizar, até o segundo ano de vigência deste PEE-BA, em regime de colaboração, o diagnóstico e o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por</p>

	<p>formação continuada de professores da Educação Básica do Estado e dos Municípios, ficando o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente como núcleo para organizar o citado plano estratégico;</p> <p>- fortalecer o Plano Estadual do Livro e da Leitura, aprovado pelo Decreto nº 15.303, de 28 de julho de 2014, vinculando-o à formação continuada de docentes e instituindo-o como dispositivo de referência aos sistemas de ensino, para consolidar a prática de leitura e de formação de leitores, de modo especial à área das linguagens</p>
Promoção da formação em EDH dos trabalhadores de unidades de internamento e de medidas socioeducativas	<p>- promover programas de formação inicial e continuada dos profissionais e de todos os atores que atuam na educação prisional ou no atendimento socioeducativo</p>
Categoria 4. – Produção e disponibilização de material didático e informativo	
Indicadores	Programas e ações no PEE 2016
Edição, impressão e distribuição de textos em revistas e outras mídias sobre direitos humanos e educação em direitos humanos	<p>- estimular a criação e a ampliação do acervo literário, de materiais e objetos educativos, de jogos, de instrumentos musicais e de tecnologias educacionais nas escolas de Educação Infantil, para garantir à criança o acesso a processos de construção, articulação e ampliação de conhecimentos e aprendizagens em diferentes linguagens;</p> <p>- estimular os Municípios na alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais de grupos étnicos e trabalhadores itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos, a serem vinculados a programas de formação continuada de professores alfabetizadores;</p> <p>- promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Estadual do Livro e da Leitura, aprovado pelo Decreto nº 15.303, de 28 de julho de 2014, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores.</p> <p>- fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e de metodologias específicas, os instrumentos de avaliação, o acesso a equipamentos e laboratórios e a formação inicial e continuada de docentes das</p>

	redes públicas que atuam na Educação de Jovens e Adultos - EJA integrada à Educação Profissional;
Criação de área específica sobre EDH nas bibliotecas	
Categoria 5. – Implementação de modelo de gestão escolar democrática	
Indicadores	Programas e ações no PEE 2016
Escolha de dirigentes escolares de forma democrática.	<p>- Estimular a discussão sobre a regulamentação acerca da gestão democrática da educação, com vistas à garantia da sua consolidação associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta ampla à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, do Estado e dos Municípios.</p> <p>- regulamentar, no âmbito do Estado, a nomeação dos Diretores de escolas, estabelecendo critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar, destacando-se a atenção à gestão pedagógica em que se inserem a supervisão da aprendizagem, a organização do ensino, a valorização do colegiado/conselho escolar, o pleno cumprimento do período letivo diário, o plano coletivo de recomposição de competências não desenvolvidas pelos estudantes, a organização das ações didáticas e a requalificação dos horários destinados ao planejamento, no conjunto das suas atividades;</p>
Criação e fortalecimento de conselhos escolares.	<p>- fomentar a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e de conselhos municipais de educação, como instrumentos de supervisão da gestão escolar e de funcionamento da unidade escolar, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;</p> <p>- estimular a participação e a consulta a profissionais da educação, a estudantes e aos seus familiares para a formulação dos projetos político-pedagógicos, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais e mães na avaliação do funcionamento da escola e no cumprimento do seu papel na formação das crianças e jovens;</p>