

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SABERES DOCENTES NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Didática GT4

Patrícia Paula Lima Morgado / PUC-Rio

## Introdução

A Educação em Direitos Humanos é uma temática relativamente recente no âmbito acadêmico, configurando-se como um campo de pesquisa ainda pouco explorado<sup>1</sup>. O presente artigo é fruto de uma pesquisa<sup>2</sup> que tem a Educação em Direitos Humanos como horizonte.

A educação em Direitos Humanos preocupa-se em difundir e fomentar, através de diferentes estratégias, uma cultura dos Direitos Humanos. A realidade da maior parte dos países do mundo é de constantes violações dos Direitos Humanos, o que se torna ainda mais contundente nos países mais pobres. O discurso neoliberal propaga a ideologia do individualismo, incentivando o êxito econômico como a única alternativa viável., aprofundando as desigualdades econômicas. Em uma luta de caráter individual, a dimensão do “outro”, as atitudes solidárias, a preocupação com o bem estar de todos(as) e a participação na sociedade civil ficam seriamente comprometidos.

Neste contexto a educação em Direitos Humanos desponta como uma importante estratégia. Esta perspectiva tem como objetivo último a construção de uma sociedade que reconheça o outro em seus direitos. De acordo com Silva (1995):

*“A educação em Direitos Humanos deve lidar, necessariamente, com a constatação de que vivemos num mundo multicultural. Assim, a educação em Direitos Humanos deve afirmar que pessoas com diferentes raízes podem coexistir, olhar além das fronteiras de raça, língua, condição social e levar o educando a pensar numa sociedade hibridizada.”*  
(p. 97)

A educação em Direitos Humanos busca promover processos de ensino e aprendizagem participativos e ativos, que tenham como fundamento uma educação *em, sobre e para* os Direitos Humanos. Dessa forma, tem como intenção gerar uma consciência que permita aos atores sociais assumir atitudes de luta e de transformação, diminuindo a distância entre o discurso e a prática dos Direitos Humanos no cotidiano.

---

<sup>1</sup> Em relação às pesquisas em Educação sobre a educação em Direitos Humanos, foram realizados no país as seguintes: as dissertações de mestrado de Humberto Pereira da Silva – **Educação em Direitos Humanos: conceitos, valores e hábitos**, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 1995 e de Ademir Berwig – **Cidadania e Direitos Humanos na mediação da escola**, Universidade UNIJUÍ, Rio Grande do Sul, 1997 e a tese de doutorado de Aída Maria Monteiro Silva - **Escola Pública e a formação da Cidadania: possibilidades e limites**, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2000.

<sup>2</sup> A dissertação de mestrado **Saberes Docentes na educação em Direitos Humanos**,

Em relação à gênese da educação em Direitos Humanos, podemos afirmar que esta é uma perspectiva que nasce no contexto pós Segunda Guerra Mundial, vinculada à proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948 pela Organização Mundial das Nações Unidas (ONU). De acordo com Nahamias (1998) o artigo 26 desta declaração estabelece o direito à educação, tendo como objetivo principal o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos Direitos Humanos. É a partir da Declaração que:

*“se visualiza oficialmente a educação como um instrumento privilegiado da difusão e aplicação destes direitos e se estende sua importância ao mundo da escola.” (Unesco, 1981, in Nahamias, 98, p. 41).*

No contexto Latino Americano, a educação em Direitos Humanos constitui uma prática recente e tem se desenvolvido de maneira heterogênea por toda a América Latina, apresentando, segundo Candau (1998), uma diversidade de trajetórias, que estão sempre articuladas com os processos político-sociais vividos nos diferentes contextos. A preocupação com a questão emerge:

*“da necessidade de redefinir a atuação dos movimentos e organizações não governamentais de direitos humanos, superados os regimes ditatoriais e instalados processos de redemocratização em várias regiões do continente.” (Candau, 1998, p. 39)*

A educação popular tem sido o *locus* privilegiado da educação em Direitos Humanos. Apenas mais recentemente, especialmente a partir da década de 90, tal perspectiva tem tido uma maior inserção no campo da escolarização formal<sup>3</sup>.

A pesquisa que originou o presente artigo teve como objetivo geral identificar os saberes necessários para a prática pedagógica em Direitos Humanos na educação formal. Como

---

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2001.

<sup>3</sup> Um importante avanço no que diz respeito ao currículo foi a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente os volumes de temas transversais (tais como Ética e Pluralidade Cultural). De acordo com Candau (2000c) os PCN foram propostos, ao menos no nível do discurso:

*“na perspectiva da educação para a cidadania, como estratégia de introdução na escola das demandas atuais da sociedade, incorporando na sua dinâmica questões que fazem parte do cotidiano dos/as alunos/as, com as quais se confrontam diariamente. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais, privilegiam os princípios de “dignidade da pessoa humana”, que implica no respeito aos Direitos Humanos, “igualdade de direitos”, que supõe o princípio da equidade, “participação” como princípio democrático e “co-responsabilidade pela vida social”, implicando parceria entre os poderes públicos e os diferentes grupos sociais na construção da vida coletiva.” (p. 84)*

Outro importante movimento é o ao projeto de lei 3844/97, de autoria do deputado José Anibal, que dispõe sobre a educação em Direitos Humanos, buscando torná-la integrada aos programas educacionais das disciplinas da educação formal, do ensino fundamental e médio, como tema transversal. Encontra-se em tramitação.

apontam Magendzo, Schmelkes e Conde (1995), o sistema educativo tem uma importante responsabilidade na construção das bases para uma convivência democrática e respeitosa entre os indivíduos no sentido de prevenir as violações aos Direitos Humanos. Assim, é importante recorrer a esse sistema na perspectiva da formação de cidadãos capazes de conhecer, defender e promover os Direitos Humanos.

O objeto desta investigação delineou-se a partir de um comentário de uma professora em um encontro de educadores em Direitos Humanos. Ela afirmava a necessidade do saber em Direitos Humanos ser um saber “*visceral*”, resultante de uma “*transformação interna*”, que seria o ponto de partida para esse tipo de educação. Segundo ela, caso não ocorra essa “*transformação interna*”, se não há envolvimento do professor, corre-se o grande risco de se construir um saber vazio, retórico. Afirmava:

*“A gente diz para os alunos que é certo fazer greve e não faz. Como dizer para lutar pelos direitos se você mesmo não luta?”*

A perspectiva apontada pela necessidade de um “*saber visceral*” levou-nos à hipótese de que a prática educativa com Direitos Humanos tem sua especificidade, e que exige determinados saberes. Tal hipótese nos levou à dois questionamentos centrais: que tipo de saberes são necessários à realização da educação em Direitos Humanos? Como se articulam saberes de caráter teórico e saberes ligados à experiência?

A reflexão sobre tais questões parecia-nos um caminho fecundo para delinear o que chamamos de saber docente em Direitos Humanos. Este seria um conjunto de saberes específicos, necessários à prática do educador em Direitos Humanos, que estruturam a “cultura docente” (Therrien e Therrien, 2000) destes(as) professores(as). Assim, as dimensões que compõem o saber docente em Direitos Humanos foram nosso objeto de reflexão.

Para realizar a tarefa de configurar tais saberes, utilizamo-nos tanto de apoios teóricos, quanto de dados levantados em observações, análises dos documentos e entrevistas. No que tange aos aspectos teóricos apoiamo-nos em diferentes trabalhos sobre a educação em Direitos Humanos (gênese, evolução, conceitos, relatos de experiências) e em autores como Magendzo (1989, 1994, 1999, 2000) e Candau (1998, 1999a, 1999b, 2000a, 2000b, 2000c, 2000d). Também foi imprescindível operar com a categoria saber docente e, para tanto, utilizamos o conceito de Tardif, Lessard e Lahaye (1991), como também trabalhos mais recentes de Tardif e Lessard (1999), Tardif (2000).

Quanto à pesquisa de campo, acompanhamos durante cerca de um ano e meio o trabalho da ONG<sup>4</sup> Novamerica, que vem desenvolvendo um programa sistemático, intitulado *Educação, Direitos Humanos e Cidadania*, desde 1991. Tal programa abarca dois subprogramas que atuam nos âmbitos da educação popular e formal no município do Rio de Janeiro. Neste período realizamos observações de atividades promovidas pelo sub-programa *Escola e Cidadania* (que corresponde à educação formal), tais como encontros de educadores/as e

---

<sup>4</sup> Sigla que designa Organização Não Governamental

oficinas pedagógicas. Outra estratégia utilizada foram entrevistas semi-estruturadas com quatorze professores/as de escolas públicas que estavam, à época da pesquisa, participando do programa *Escola e Cidadania*.

O presente relato apresenta os elementos que configuram o que chamamos de *saberes docentes do educador/a em Direitos Humanos*, elaborado à luz da teoria e dos dados coletados. Desta forma, estaremos abordando os diferentes saberes docentes do educador/a em Direitos Humanos, tomando como base as categorias de Tardif, Lessard e Lahaye (1991)<sup>5</sup> e o depoimento dos/as entrevistados/as. Em primeiro lugar, apontaremos os saberes da formação pedagógica do/a educador/a. Em seguida, contemplaremos a dimensão disciplinar deste saber. Outro aspecto a ser abordado será a inclusão curricular de conteúdos de Direitos Humanos, que o/a educador/a deverá se apropriar e tornar presentes na escola. Finalmente, faremos uma reflexão sobre a importância da dimensão da experiência para o/a educador/a em Direitos Humanos e suas implicações.

### **Formação de educadores(as) em Direitos Humanos: os saberes da formação pedagógica**

Os saberes da formação pedagógica correspondem às estratégias e recursos utilizados para articular conteúdos curriculares à transversalidade dos Direitos Humanos. Como argumenta Osorio (1995), a incorporação da educação em Direitos Humanos na sala de aula reflete-se não só na seleção e organização de conteúdos, como também na seleção dos tipos de atividades, na organização espaço-temporal, na utilização de materiais e recursos didáticos.

A formação do/a educador/a em Direitos Humanos, de acordo com os(as) entrevistados(as), está pautada fortemente em atitudes e valores, que remetem à experiência pessoal e profissional do/a professor(a). No entanto, o conhecimento e a vivência em Direitos Humanos não acontecem de maneira espontânea. Os entrevistado(as) e os autores que contemplam a educação em Direitos Humanos parecem estar de acordo a respeito do fato de que o conteúdo de Direitos Humanos deve fazer parte da formação inicial e continuada dos(a) professores(as), não só do curso de Pedagogia, mas também dos diferentes tipos de licenciatura.

---

<sup>5</sup> Nossa aproximação à categoria saber docente foi mediada pelos trabalhos de Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e Tardif e Lessard (1999), autores de inestimável importância para o estudo dos saberes docentes. O saber docente é visualizado como composto de quatro dimensões: saberes da formação profissional, saberes das disciplinas, saberes curriculares e saberes da experiência. Sinteticamente, os saberes da formação profissional seriam um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação inicial e continuada de professores; os saberes das disciplinas corresponderiam aos diversos campos do conhecimento, encontrando-se sob a forma de disciplinas acadêmicas; os saberes curriculares referem-se à apropriação dos discursos, objetivos e conteúdos definidos pela instituição escolar; e o saber da experiência, que é o saber próprio da identidade do professor, que recorta, traduz e reformula os demais saberes.

Acreditamos que os saberes provenientes da formação profissional (Tardif, Lessard e Lahaye, 1991) são uma dimensão fundamental na construção do saber docente em Direitos Humanos. A universidade, bem como cursos e oficinas promovidas por entidades como ONGs ou outras instituições, são os locais de aquisição destes saberes pedagógicos em Direitos Humanos.

A universidade, pode, do nosso ponto de vista, oferecer três frentes de formação de educadores(as) que deverão estar conjugadas: disciplinas pedagógicas que contemplem a discussão de uma metodologia adequada ao trabalho com os Direitos Humanos na sala de aula, disciplinas de Direitos Humanos que abordem sua evolução histórica, e sua problemática concreta no mundo atual e na sociedade brasileira; e, finalmente, estágios orientados à prática educativa em Direitos Humanos.

De acordo com Magendzo et alli (1994), na educação superior é necessário que se criem espaços para a assimilação dos Direitos Humanos, em todas as carreiras profissionais. Neste sentido, sugerem a criação de disciplinas, seminários, oficinas, cursos e outras instâncias acadêmicas que conduzam à realização de projetos sociais e comunitários nos quais os Direitos Humanos apareçam como uma realidade vivida. Em relação à pós-graduação, parece fundamental aos autores ir gerando uma massa crítica de conhecimentos e pesquisas em torno da temática, de tal forma que estes conquistem, cada vez mais, reconhecimento social e acadêmico.

A educação em Direitos Humanos deve abraçar diferentes linguagens, como o encontro entre arte e educação, aproveitando as possibilidades educativas do teatro, da música, da poesia, da dança, entre outras manifestações, articulando criativamente as dimensões do fazer, do pensar e do sentir, sem privilegiar apenas uma destas, como nos aponta Sime (1994). Neste sentido, Bello e Orchsenius (1994) sugerem que a utilização de linguagens não verbais facilita a abertura de canais de percepção (ligados aos órgãos e aos sentidos) que o ritmo de vida imposto pela cultura contemporânea tende a reduzir e uniformizar.

As oficinas pedagógicas foram apontadas pelos(as) entrevistados(as) como a principal estratégia para a efetivação da educação em Direitos Humanos:

*“Olha, o que eu gosto muito é sensibilização. Esse trabalho que a gente faz com oficina, levando um poema, uma música, uma história, criar uma situação para qual não encontro solução. Você mexer mesmo com o eu do outro.” (Professor de ensino fundamental e médio)*

De acordo com Silva (1995), esta tem sido a metodologia mais difundida na América Latina. De fato, as oficinas pedagógicas são um elemento privilegiado, pois permitem a utilização de várias dinâmicas, linguagens, materiais, tempos e espaços, na construção do saber em Direitos Humanos.

O grande desafio é a construção de uma proposta educativa que seja plástica, flexível, integradora e criativa no uso e na disposição de distintas linguagens, na elaboração de uma grande variedade de materiais didáticos que sirvam de apoio à tarefa educativa, sem, contudo,

ser rígidos ou inflexíveis. É necessário privilegiar recursos metodológicos que levem intrinsecamente a mensagem dos Direitos Humanos tais como o diálogo, a problematização, a participação, o trabalho grupal, entre outros, como sugere Magendzo et alli (1994), em busca da construção de uma metodologia de ensino coerente. Diferentes metodologias, linguagens e materiais devem ser apresentados, elaborados e experimentados na formação inicial e continuada do/a professor(a). A experiência realizada em outros países que já têm certa trajetória em relação à educação em Direitos Humanos é uma importante referência, devendo-se promover o intercâmbio de materiais e de experiências.

### **O Saber disciplinar em Direitos Humanos**

Dentro da perspectiva de formação universitária de educadores(as) em Direitos Humanos, o saber disciplinar ocupa um importante espaço. Entendemos que a formação deste(a) educador/a deverá contar com uma disciplina acadêmica que privilegie esta temática, em sua gênese, caráter histórico, evolução, tipos de direitos, as diferentes declarações e instrumentos, avanços e retrocessos, enfim, uma disciplina que ofereça um corpo de conhecimentos específicos ao saber docente em Direitos Humanos. Educar em Direitos Humanos pressupõe conhecê-los objetivamente. Ressaltamos, contudo, que esta é apenas uma das faces dos saberes necessários ao educador/a em Direitos Humanos. É essencial ter em mente a impossibilidade de fragmentar ou dissociar estas diferentes dimensões, que juntas constroem o saber docente em Direitos Humanos.

Dentre os cursos oferecidos pelas Universidades, Direito é a faculdade que tem oferecido disciplinas relativas à temática. No âmbito da educação, todavia, a introdução de disciplinas sobre Direitos Humanos não é uma prática muito difundida, conforme aponta Candau (2000 a). Esta autora relata uma experiência acerca de uma disciplina eletiva que o Departamento de Educação da PUC-Rio oferece desde 1996. Seu público tem sido grupos de licenciandos, notadamente do curso de Pedagogia. A disciplina, de caráter semestral tem como objetivo compreender, a partir de uma perspectiva histórico-crítica, a problemática atual dos direitos Humanos, enfatizando a realidade brasileira; aprofundar na evolução histórica da afirmação dos Direitos Humanos; analisar alguns documentos que constituem uma referência básica para este tipo de educação; refletir sobre o papel da educação e da escola para a conquista dos direitos Humanos e propor formas concretas de se avançar nessa perspectiva na nossa realidade. O conteúdo programático estrutura-se em três grandes unidades que abordam, na primeira, a fundamentação e a contextualização da problemática dos Direitos Humanos e, na segunda, a análise de documentos internacionais e nacionais que constituem referências básicas para o trabalho em Direitos Humanos. A terceira parte, está centrada na discussão de questões atuais, sempre trabalhando-se as implicações educativas, tais como, violência escolar, questões de gênero e de discriminação racial na prática pedagógica, multiculturalismo e educação, entre outras. Privilegia-se a articulação entre teórica e prática utilizando-se diferentes

estratégias tais como: discussão de textos, depoimentos de diferentes profissionais envolvidos em práticas concretas, análises de experiências, vídeo-foruns, debates, etc

Esta é uma possibilidade de estruturação disciplinar, que contempla a problemática dos Direitos Humanos, no nível da graduação, para constituir o saber disciplinar específico a esta proposta educativa.

## **O currículo escolar frente à Educação em Direitos Humanos**

O currículo formal é a referência do/a educador/a na escola. Através da programação e dos conteúdos inseridos neste, o professor orienta sua dinâmica educativa. Parece-nos essencial, portanto, que o/a educador/a se aproprie do que Tardif, Lessard e Lahaye (1991) denominam de saberes curriculares.

Uma educação em Direitos Humanos deve pressupor não apenas a aplicação de conteúdos educativos, mas demanda uma visão de currículo que ultrapasse seu caráter centralizador e homogeneizante, conforme salientado por Donoso (1994). A educação em Direitos Humanos supõe uma maior flexibilização e articulação do currículo, além de exigir um corpo docente formado e estimulado para a criatividade e a inovação. Um aspecto fundamental do currículo construído a partir da perspectiva dos Direitos Humanos diz respeito ao fato de que os professores(as) não poderão ser marginalizados de seu processo de construção.

Em relação à Educação formal, conforme apontam Magendzo et alli (1994), deve-se considerar que as mensagens e conteúdos curriculares em Direitos Humanos deverão estar presentes tanto no currículo manifesto (planos, programas e textos de estudo), quanto no currículo oculto (normas tácitas e relações que se dão no âmbito escolar).

Um importante aspecto a ser ressaltado é que a forma pela qual a temática deve ser inserida no currículo deverá ser a transversalidade, como entendem Magendzo e Delpiano (1986). A maior parte dos/as entrevistados/as endossa esta posição:

*“A forma ideal seria como um tema transversal, atravessando todas as disciplinas.”  
(professora de ensino médio)*

*“Não dá para desvincular do trabalho geral, como eu falei da interdisciplinaridade, dizer “agora é aula de Direitos Humanos. Isso não está ligado a tudo na vida? Ou tem uma hora para isso? Tem uma hora para você ser legal e uma hora em que você não precisa disso?” (professora de ensino fundamental)*

Assim, parece-nos que no âmbito da escola, não se deve tratar de Direitos Humanos através de uma disciplina específica. Também parece incoerente que uma disciplina considerada afim (como as disciplinas das Ciências Humanas, por exemplo) assuma a tarefa de educar em Direitos Humanos. Como consequência todos(as) os(as) professores(as), da pré-escola ao ensino médio; tanto de matemática, quanto de artes podem ser promotores de Direitos Humanos.

É possível afirmar que não é uma realidade na maioria das escolas a presença dos Direitos Humanos no currículo de maneira sistemática. A apropriação deste saber, implica, portanto, em uma transformação curricular. Magendzo e Delpiano (1986) propõem que a temática seja incorporada de forma deliberada e intencional, atribuindo aos Direitos Humanos, status e poder:

*“Insistimos em nossa tese que os Direitos Humanos constituem por si uma ideologia educativa que compromete a essência mesma do currículo tanto manifesto como oculto e portanto sua incorporação exige um repensar do currículo.” (p. 6)*

Neste processo de reformulação, a educação em Direitos Humanos não deverá promover apenas a inclusão de conteúdos. Implica também em um olhar crítico, destinado a tomar consciência das variadas e múltiplas discriminações presentes no currículo, para depois proceder em consequência dessa conscientização. Tanto através do currículo manifesto quanto do oculto, tem-se transmitido um esquema de significações simbólicas, um sistema de concepções, conhecimentos e atitudes frente à vida que correspondem, em geral, à cultura dos grupos dominantes. Os Direitos Humanos devem estar presentes no currículo, mas em um currículo transformado e reflexivo.

## **A dimensão da experiência na Educação em Direitos Humanos**

Conforme anteriormente explicitado, o saber docente em Direitos Humanos é composto por saberes de diferentes fontes, tais como os saberes pedagógicos, disciplinares e curriculares. Mas é atravessado por um saber experiencial que se fundamenta em aspectos de experiência profissional e em elementos relacionados à vida pessoal. De acordo com Therrien (1993), este é o saber próprio da identidade do docente, construído a partir de sua práxis social cotidiana, na interação com outros sujeitos e com os demais saberes docentes, recortando, traduzindo e reformulando os saberes curriculares e de formação.

Em relação à dimensão da experiência de um educador/a em Direitos Humanos, Sime (1994) entende que:

*“Nossa proposta educativa consiste em suscitar nos participantes o reencontro com suas histórias pessoais, aprendendo a compartilhá-las com outros e apreciar ali o valor de uma comunicação que fortalece, que ressuscita. Cada um é uma história na qual são vividos conflitos, tensões, nas quais existem também espaços para a fantasia, a ilusão e o encanto. As pessoas são histórias da história, onde o familiar tem um papel medular, assim como os processos macrossociais. São histórias não lineares, feitas, não de coerências e rupturas absolutas, mas de processos vivos e relativos. Esta apreciação pelas histórias e vivências das pessoas é uma chave metodológica para uma educação que ajude a tecer o vivido e a criar um discurso de sua história com os outros.” (p. 98)*

Neste sentido, a dimensão do saber da experiência assume uma importância central na formação do/a educador/a em Direitos Humanos. Sua prática é essencialmente pautada em valores, crenças e atitudes, que deverão ser coerentes com tais direitos. A questão da coerência foi enfatizada pelos(as) educadores como um aspecto central da prática educativa em Direitos Humanos, e dessa forma, a vivência em Direitos Humanos foi considerada fundamental:

*“Eu acho que eu não posso ser uma pessoa lá na escola e fora do meu ambiente de trabalho eu me comportar de uma outra forma também. Eu acho que tem que ter, como se fala? Uma coerência.” (Orientadora educacional)*

Em relação à coerência, os(as) entrevistados(as) enfatizaram a necessidade de uma atitude reflexiva, que permite o reconhecimento de contradições, de condutas incoerentes, de conflitos, buscando reconhecer comportamentos discriminatórios. Na busca pela coerência é fundamental, de acordo com os professores, ter atitudes que denotem respeito, predisposição para o diálogo, justiça, compromisso e responsabilidade.

A educação em Direitos Humanos é uma perspectiva de educação assumidamente política que exige do/a educador/a uma postura crítica e transformadora. Neste sentido, concebemos o educador/a como um “agente revolucionário” (McLaren, 2000). Como “agente revolucionário”, o educador/a em Direitos Humanos é um guerreiro que não admite indiferença, discriminação e apatia diante das violações diárias dos direitos das pessoas, e que se engaja na luta pela melhoria das condições de vida e de trabalho de todos(as).

Um grande desafio da educação em Direitos Humanos é o fato de que esta perspectiva educativa sofre muitas resistências, enquanto atividade crítica e assumidamente política. Entendemos que abraçar a educação em Direitos Humanos implica em assumir que a escola e o currículo não são neutros ou desprovidos de intencionalidade, assim como a educação em Direitos Humanos. Busca-se formar cidadãos que sejam, ao mesmo tempo, conscientes, políticos, críticos e com capacidade de respeitar a alteridade e de interferir no contexto em que vivem. Para perseguir este objetivo, é exigido do professor uma postura política, um comprometimento com o outro, na tentativa de superação de uma postura isolada e alienada. Giroux (1997) sugere que o professor, como “intelectual transformador”, deverá tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. O pedagógico torna-se mais político na medida em que a escolarização insere-se na esfera política, ajudando os estudantes a envolverem-se na luta para superar as injustiças econômicas, políticas e sociais. Tornar o político mais pedagógico, por sua vez, implica utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos de natureza emancipatória. Ou seja, usar recursos pedagógicos que tratem os estudantes como agentes críticos, problematizando o conhecimento e privilegiando-se o diálogo. A relação pedagogia-política é inerente aos pressupostos da Educação em Direitos Humanos. Ser um educador nesta perspectiva é assumir uma postura política na busca da promoção de mudanças sociais.

A transformação social em direção uma sociedade inspirada nos Direitos Humanos supõe que sejam incorporadas ao processo educativo ações concretas destinadas à mudanças de atitudes. A participação político-social, as experiências cidadãs, a luta pelos direitos pessoais e coletivos são entendidos como necessários à prática educativa em Direitos Humanos pelos(as) entrevistados(as):

*“Eu acho que ele tem que ter uma formação política, Que seja de sindicato. Como você vai educar alguém em Direitos Humanos, para busca, para o exercício da cidadania, se você também não sabe o que é direito? O que é direito seu, o que é direito do outro?”*

*Então eu acho que para despertar isso você tem que passar por esse tipo de formação, sem isso eu acho difícil.” (diretora)*

Dentre os elementos que compõem a formação do professor “crítico”, Besalu (1994) acredita na necessidade da *“aquisição de uma bagagem cultural de clara orientação política, que lhe permitirá uma análise crítica do contexto e do mundo.”* (p. 9)

Por contemplar e deixar-se permear pelo cotidiano, a educação em Direitos Humanos abarca os diferentes conflitos presentes em nossa sociedade. A educação em Direitos Humanos pressupõe, assim, uma pedagogia do conflito. A presença do conflito, do dilema, da tensão, da vida social não é uma invenção teórica, de acordo com Donoso (1994), mas sim uma realidade de vida prática irrecusável:

*“Um programa curricular que se proponha a aprendizagens assépticas e neutras, com conteúdos que são resultado de processos complexos que se tornam invisíveis com projeções formais que escamoteiam a história real, é um currículo que dificilmente poderá assumir os desafios da educação para uma nova sociedade.”* (p. 80)

Devemos, de acordo com Sime (1994), promover uma visão positiva do conflito, como espaço crítico das diferenças. Existem conflitos porque existem diferenças em vários níveis. O desafio é encontrar os mecanismos que facilitem uma resolução democrática, e não autoritária, dos mesmos

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

Respeitar e a valorizar o ser humano foram consideradas atitudes essenciais pelos(as) entrevistados. Neste sentido, entendemos que o educador/a em Direitos Humanos tem um importante papel no processo de "empoderamento"<sup>6</sup> de seus educandos. Sacavino (2000) entende que uma educação que promova o empoderamento deverá fortalecer as capacidades dos atores individuais e coletivos.

---

<sup>6</sup> A perspectiva de "empoderamento" supõe, de acordo com Sacavino (2000), potenciar grupos ou pessoas que historicamente têm sido marginalizadas em nossa sociedade. A categoria "empowerment", que tem sido traduzida como empoderamento, ainda encontra poucos ecos na literatura educacional. Mais do que uma questão de linguagem é necessário clarificar o que entendemos por esta categoria. Neste sentido, a definição de Sacavino (1998) é especialmente relevante:

*“Empoderamento, significa que cada cidadão individual e coletivamente deve descobrir, construir e exercer no cotidiano o poder que tem por essa condição de cidadão(ã). É importante que cada grupo, movimento, associação descubra seu poder e o exerça. É uma tarefa educativa fundamental colaborar com a construção do empoderamento dos grupos tradicionalmente marginalizados e excluídos: indígenas, negros, mulheres, jovens, desempregados, analfabetos, sem terra, sem casa, etc.. todos esses grupos que o sistema dominante os faz crer que não têm poder, porque o poder está concentrado exclusivamente nos políticos, empresários e inversores financeiros, principalmente.”* (p. 83)

Em relação à educação em Direitos Humanos, Sime (1994) afirma ser essencial alimentar o poder subjetivo baseado na auto-estima e na auto-valorização de cada pessoa. Este autor acredita que uma forma de reprodução da dominação é através da desvalorização das pessoas. Sutis mecanismos internos e externos fazem com que as pessoas se sintam inferiores, impotentes e incapazes. Uma educação orientada por um projeto humanizador implica na permanente geração de auto-confiança pelo ser humano.

Cabe à educação em Direitos Humanos contribuir para o empoderamento individual e coletivo dos atores escolares, tanto dos(as) professores(as) quanto dos(as) alunos(as). Conhecedores de seus direitos e potencialidades, estes atores poderão tornar-se agentes de mudanças, operando transformações em seus contextos imediatos, exercendo o que Sacavino (2000) chama de poder local, e, a longo prazo, ampliando os efeitos de sua ação para níveis mais amplos.

Como aponta Candau (2000d):

*“Todo trabalho em Educação em Direitos Humanos tem de começar por “empoderar” esses sujeitos para construir um processo afirmativo da sua identidade, seja ela pessoal, étnica, seja sua identidade de gênero, ou social, mas a construção de uma identidade positiva é fundamental nos processos de educação em Direitos Humanos.” (p. 11)*

O próprio da educação, como aponta Vial (1994), é o cuidado da identidade e da dignidade humana através do fortalecimento da capacidade de vida que reside em cada pessoa e cada grupo social. A educação está indissociavelmente unida a este processo, sendo indispensável na construção de uma cultura de respeito à vida.

## **Considerações finais**

Nosso interesse em definir o saber docente em Direitos Humanos esteve pautado na busca de estratégias pedagógicas e alternativas para a formação de educadores nesta perspectiva.

A partir dos dados levantados (partindo especialmente das vozes de seus principais atores, valorizando-os como construtores de conhecimento) em sua articulação com elementos teóricos, podemos afirmar que o saber docente em Direitos Humanos é composto de diferentes dimensões, articuladas e indivisíveis. Entendemos que tais saberes são mediados pelos saberes da experiência. Concebemos aqui a palavra experiência de forma ampla, envolvendo não só a experiência docente, mas de cidadão. Assumimos que todo saber é mediado e traduzido pela subjetividade. As diferentes experiências, que fazem parte do ser biográfico do professor, vão elaborando mosaicos personalizados que orientam as práticas pedagógicas e sociais.

Consideramos que um dos maiores desafios para a educação em Direitos Humanos é a busca pela coerência, que será responsável pela articulação teoria/prática, discurso/atitude. Como aponta Magendzo (1989) a tarefa do educador em Direitos Humanos não se esgota na transferência e produção de conhecimentos. Entende, então, ser essencial aprender a atuar e a

se comportar na defesa, promoção e vigência dos direitos próprios e dos demais, operando na vida cotidiana seu saber em Direitos Humanos.

É possível inferir que o saber em Direitos Humanos privilegia, em grande parte, a dimensão da experiência. É um saber pautado no cotidiano, carregado de subjetividade, marcado pelo contexto cultural e social. Assim, a vivência do/a professor(a) é essencial. É indispensável que o/a educador/a vivencie o que propõe, ou existirá uma distância intransponível entre teoria e prática. Este processo implica em uma reflexão permanente, autocrítica constante, que pode ser um processo complicado, muitas vezes doloroso, pois pode confrontar posturas, discursos, convicções, valores arraigados, preconceitos e formas de ver o mundo. Supõe estar constantemente atento às próprias atitudes e, muitas vezes aos próprios pensamentos. Não possui uma terminalidade, nunca está pronto. Conforme sugere McLaren (1996), *“a luta jamais se extingue”*.

O aprendizado na educação em Direitos Humanos é construído na interação da experiência pessoal e coletiva, não sendo um aprendizado estático, cristalizado em textos, declarações e códigos, mas que se recria e reelabora permanentemente na intersubjetividade e nos conflitos sociais. Diante desta perspectiva, é um saber que, muitas vezes, se apresentará contraditório, saturado de dilemas e situações ambivalentes. Ou seja, é um saber que conflua, tensiona e problematiza:

*“Pretender aproximar-se deste saber como um observador, como um acumulador acrítico, como um receptor passivo é desconhecer a natureza do saber da democracia e dos Direitos Humanos. Irremediavelmente, deverá ser incorporado nas instituições formadoras de professores que pretendam transferir, a este saber, uma metodologia consonante. Do contrário cairemos na superficialidade e na inoperância. Este, sem dúvida, seria o pior serviço que se pode fazer à causa da educação em Direitos Humanos e à formação de educadores para a vida democrática.” (p. 146, Magendzo, 1994)*

A valorização do conflito, do questionamento e da problematização também pode ser um grande desafio, no sentido de que, em geral, a escola não têm valorizado estas dimensões. As contradições não podem ser desconhecidas ou minimizadas e, desta forma, o profissional comprometido com a Educação em Direitos Humanos deve estar consciente de que:

*“Deverá enfrentar a multiplicidade de contradições e conflitos que a temática dos Direitos Humanos suscita para uma educação que por gerações tem estado centrada mais no desenvolvimento cognitivo do que no valórico. É resultado de um conhecimento que adquire objetividade através da subjetividade das pessoas.” (Magendzo e Delpiano, 1986, p. 8)*

A presença da temática dos Direitos Humanos na escola demanda repensar a instituição educacional em seu conjunto, promover trocas e gerar um processo de autocrítica e auto-análise. Não é um caminho fácil de ser percorrido. É um processo em construção. Sem dúvida, este caminho se constrói, em grande parte, através da decisão política de professores dispostos a assumir a Educação em Direitos Humanos com compromisso e determinação, elaborando os saberes próprios de sua ação docente, como profissionais e seres humanos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLO, A e ORCHSENIUS, C. *El lenguaje del cuerpo en la educación en Derechos Humanos*. In: MAGENDZO (Org.). Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica. Santiago: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994.

BERWIG, A. *Cidadania e Direitos Humanos na mediação da escola*. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação nas Ciências, IJUÍ: Ed. UNIJUÍ, 1997.

BESALU, X. *Intercultural Education and teacher's training*. Erasmus Intensive Course: "Intercultural Education, Theories, Policies and practices", Universitat de Girona. Lisboa: março, 1994.

CANDAU, V. *Educação em Direitos Humanos*. In: Revista Novamerica, n. 78, Rio de Janeiro, 1998, p. 36-39.

CANDAU, V. e outros. *Escola e Violência*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CANDAU, V. *Direitos Humanos na Formação de Professores/as*. Trabalho apresentado no X ENDIPE. Rio de Janeiro: Maio, 2000a, p. 1-13.

CANDAU, V. *Direitos Humanos, Violência e Cotidiano Escolar*. In: CANDAU (org.), Reinventar a Escola. Petrópolis: Vozes, 2000b.

CANDAU, V. *Educação em Direitos Humanos no Brasil: realidades e perspectivas*. In: CANDAU, V. e SACAVINO, S (org.). Educar em Direitos Humanos, Construir Democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000 c, p. 72-99.

CANDAU, V. *Crianças e adolescentes face aos direitos econômicos, sociais e culturais*. In: Revista Dêagá, (Fundação Bento Rubião), n. 1, Rio de Janeiro, 2000d, p. 8-11.

DONOSO, P. *La demanda de coherencia de la educación en derechos humanos*. In: MAGENDZO, A. (org.). Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica. Santiago: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994.

GIROUX, H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MAGENDZO, A. e DELPIANO, A. *La Escuela Formal, el Curriculum Escolar y los Derechos Humanos*. Trabajo presentado en el Taller Subregional de Educación para los Derechos Humanos Del Cono Sur, 1986.

MAGENDZO, A. *Educadores para los Derechos Humanos: un desafío para muchos*. 7º Curso Interdisciplinario de Derechos Humanos IIDH. Costa Rica: agosto, 1989.

MAGENDZO, A. *Formación de Profesores para una educación para la Vida Democrática y el respeto a los Derechos Humanos*. In: MAGENDZO, A. (org.) Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica. Santiago: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994, p. 139-146.

MAGENDZO, A. et alli. *Propuestas para una cultura de los derechos humanos*. In: MAGENDZO, A. (org.) Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica. Santiago: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994.

MAGENDZO, A.; SCHMELKES, S; CONDE, S. *Educación y Derechos Humanos*. México: Instituto de Aguascalientes, 1995.

MAGENDZO, A. *Una Mirada a la educación en Derechos Humanos desde los estados de arte*. Trabalho apresentado no Seminário sobre as experiências de educação em Direitos Humanos na América Latina. Lima: 1999.

MAGENDZO, A. *Human Rights in Latin America: a retrospective and prospective view*. Trabalho apresentado no Segunda Conferência Internacional do Movimento de Direitos Humanos no mundo árabe. Cairo: outubro, 2000.

MC LAREN, P. *La lucha continua: Freire, Boal and the challenge of History*. Nebraska, Conference of the Pedagogy of the Oppressed, 1996.

MC LAREN, P. *Multiculturalismo Revolucionário*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MONTEIRO, A. *Escola Pública e formação da Cidadania: possibilidades e limites*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000.

NAHMÍAS, M. *Algunas aproximaciones a la educación en Derechos Humanos*. In: Revista Novamerica, n. 78, Rio de Janeiro, Julho, 1998, p. 40-43.

OSORIO, J. *La educación para los Derechos Humanos, su Transversalidad e Incorporación en los Proyectos Educativos: construyendo la agenda*. Trabalho apresentado no seminário “Propostas para a Educação a partir dos Direitos Humanos”. Santiago: outubro, 1995.

**PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**. Apresentação dos temas transversais e ética, vol. 8. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

SACAVINO, S. *Educação em Direitos Humanos e democracia*. In: CANDAU, V. e SACAVINO, S. (org.). Educar em Direitos Humanos, Construir Democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 36-48.

SILVA, H. *Educação em Direitos Humanos: conceitos, valores e hábitos. Exame Teórico-Prático*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Faculdade de São Paulo, 1995.

SIME, L. *Educación, Persona e Proyecto Histórico: Sembrar Nuevas Síntesis*. In: MAGENDZO, A (org.). Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica. Santiago: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIIE, 1994, p. 85-100.

TARDIF, M; LESSARD, C. E LAHAYE, L. *Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente*. In: Teoria e Educação: Porto Alegre: n. 4, 1991, p. 215-233.

TARDIF, M. e LESSARD, C. *Le travail enseignant au quotidien*. Québec: Presses Universitaires de L’université de Laval. Bruxelles: De Boeck, 1999.

TARDIF, M. *Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério*. In: CANDAU, V (org.). Didática, Currículo e Saberes Escolares. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000, p. 112 -128.

TERRIEN, J. *O Saber social da prática docente*. In: Educação e Sociedade, Campinas: n. 46, 1993, p. 408-418.

TERRIEN, J e TERRIEN, A. *A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica da sala de aula*. In: CANDAU, V (org.). Didática, Currículo e Saberes Escolares. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000, p. 77-96.

VIAL, A. Compromiso ético del Estado Los Derechos Humanos y la Educación. In: MAGENDZO, A. (org.). Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva

práctica. Santiago: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIRE, p. 147-160.

