

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
Sistematização de práticas de educação básica

Paulo César Carbonari
Nilva Rosin
Nei Alberto Pies
Márcia Carbonari
Itomar Siviero
Elisa Mainardi
Eldon Henrique Mühl
Organizadores/as

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Sistematização de práticas de educação básica

Andreia Soveral
Cláudia Vergínia Guerra de Souza
Cristina Sali Lentz Costella
Elisângela Soveral
Giovana Aparecida Garcia de Assis
Matilde do Prado Morellis
Ana Lúcia Zilli Cezar
Ana Maria Miranda
Camila Severo
Isabel Aparecida Mello de Meira
Isabel Santos da Silva
Marilene Sitta
Noemi da Costa Gonçalves Werlang
Rosmari Polese
Annie Waldette Pereira Tognon
Vilma Libra Somenzi Camargo
Mariângela Lussani

Passo Fundo
Editora IFIBE
2011

© 2011 Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE)

Edição: Editora IFIBE
Revisão de Texto: Paulo César Carbonari e Fabio Giorgio
Capa e Normatização: Diego Ecker
Diagramação: Rafael Hoffmann
Impressão e Acabamento: Gráfica Berthier

Organização:
Paulo César Carbonari
Nilva Rosin
Nei Alberto Pies
Márcia Carbonari
Iltomar Siviero
Elisa Mainardi
Eldon Henrique Mühl

Promoção:
Curso de Especialização em Direitos Humanos – Turma 2008-2009
Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos
Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE)
Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo (FAED/UJF)
Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo (CDHPF)

Apoio
Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
Convênio SEDH-PR nº 290/2007

Pedidos para
Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos
Rua Senador Pinheiro, 350 – Rodrigues
99070-220 - Passo Fundo – RS
Fone (54) 3045-3277 | E-mail: editora@ifibe.edu.br

CIP – Catalogação na Publicação

E24 Educação em direitos humanos : sistematização de práticas de educação básica / Paulo César Carbonari ... [et al.] organizadores ; [autores] Andreia Soveral ... [et al.] - Passo Fundo : Editora IFIBE, 2011.
315 p. ; 21 cm.

ISBN: 978-85-99184-86-8

1. Direitos humanos. 2. Educação. I. Carbonari, Paulo César, org. II. Soveral, Andreia .

CDU : 342.7

Catalogação: Bibliotecária Lidiane Corrêa Souza – CRB 10/1721

2011

Esta publicação e financiada com fundo público.

Distribuição Gratuita. Proibida a Venda.

O conteúdo da publicação pode ser reproduzido para uso não-comercial por organizações da sociedade civil e por instituições públicas mediante comunicado e autorização das instituições promotoras.

*Para quem faz da educação uma prática de liberdade
e da liberdade um exercício de aprendizagem e de humanização.*

*Que as práticas aqui sistematizadas sirvam de inspiração
para que outras e novas práticas de educação em direitos humanos
sejam desenvolvidas e disseminadas
nos vários espaços públicos e populares de ação.*

SUMÁRIO

Apresentação / 11

Educação para a diversidade sociocultural
Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com uma turma de séries iniciais do Ensino Fundamental / 19
Andreia Soveral

**Diversidade cultural e respeito às diferenças
na educação em/para os direitos humanos**
Sistematização de prática de Educação em
Direitos Humanos com uma turma
dos anos iniciais do Ensino Fundamental / 35
Claúdia Vergínia Guerra de Souza

A diversidade sociocultural nas fábulas infantis
Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
desenvolvida com crianças das turmas do primeiro ano
do Ensino Fundamental / 61
Cristina Sali Lentz Costella

Possibilidades e limites em direitos humanos

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental / 83

Elisângela Soveral

Diversidade sociocultural na educação infantil

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
na Educação Infantil / 103

Giovana Aparecida Garcia de Assis

Direitos humanos na sala de aula

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
desenvolvida com alunos do terceiro ano
do Ensino Fundamental / 127

Matilde do Prado Morellis

**A importância das diferenças para a
compreensão dos direitos humanos**

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental / 149

Ana Lúcia Zilli Cezar

Relação entre ter e ser

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental / 167

Ana Maria Miranda

**Afirmção dos direitos humanos
pela aceitação das diferenças**

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com uma turma dos anos finais do Ensino Fundamental / 181

Camila Severo

**A revolução industrial e sua implicação
na perda da dignidade humana**

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com os anos finais do Ensino Fundamental / 197

Isabel Aparecida Mello de Meira

Educar para uma cultura de paz

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com os anos finais do Ensino Fundamental / 213

Isabel Santos da Silva

**Valores no contexto da Declaração Universal
dos Direitos Humanos**

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com os anos finais do Ensino Fundamental / 225

Marilene Sitta

Interculturalidade e direitos humanos

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental / 239

Noemi da Costa Gonçalves Werlang

**Direitos humanos no contexto da
segunda guerra mundial**

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
com os anos finais do Ensino Fundamental / 253

Rosmari Polese

Direitos humanos:

a alimentação na pluralidade

Sistematização da prática de Educação em Direitos Humanos
desenvolvida com alunos do Curso Técnico

em Nutrição, Ensino Médio / 273

Annie Waldette Pereira Tognon

Vilma Libra Somenzi Camargo

Direitos humanos e adolescentes privados de liberdade

Sistematização de prática de Educação em Direitos Humanos
realizada com alunos da Escola Paulo Freire / 293

Mariângela Lussani

Educação em direitos humanos:
Experiência do Curso de Especialização
em Direitos Humanos / 307
Paulo César Carbonari (IFIBE)
Nilva Rosin (IFIBE)
Nei Alberto Pies (CDHPF)
Márcia Carbonari (CDHPF)
Iltomar Siviero (IFIBE)
Elisa Mainardi (FAED/UPF)
Eldon Henrique Mühl (FAED/UPF)

APRESENTAÇÃO

A sistematização é um exercício reflexivo que se constitui na organização das aprendizagens e vivências praticadas, relacionando teorias e práticas individuais e coletivas. O material que ora apresentamos reúne uma compilação de artigos que são sistematizações de práticas de Educação em Direitos Humanos desenvolvidas em sala de aula com estudantes da educação básica e que põem em evidência limites e potencialidades do próprio aprendizado desenvolvido no Curso de Especialização em Direitos Humanos pelos educandos/as que atuam na educação básica.

Os seis primeiros artigos versam sobre as práticas pedagógicas em e para os direitos humanos desenvolvidas com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Andreia Soveral relata sua experiência pedagógica enfocando os condicionantes que dificultam ou possibilitam o desenvolvimento da experiência de uma educação para a cidadania e os direitos humanos. Partindo da análise da diversidade sociocultural presente na comunidade escolar, a autora procura identificar como os alunos percebem e vivenciam essas diferenças, incentivando-os a se tornarem sujeitos de direitos e construtores de uma ordem social de respeito a todos.

Cláudia Vergínia Guerra de Souza desenvolve uma reflexão voltada à temática da diversidade socioeconômica e cultural presentes na escola. Partindo da constatação das situações de exclusão, violência e desrespeito aos direitos de cada cidadão no contexto escolar, a educadora propõe um trabalho de conscientização identificando os preconceitos que se fazem presentes na instituição e de como se materializam nas vivências dos educandos. Analisa, também, o papel dos educadores e da educação no processo de transformação dessa realidade e reflete sobre as possibilidades de intervenção positiva no meio a partir de uma prática educativa focada na temática do respeito aos direitos humanos.

Cristina Sali Lentz Costella é professora na Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Maria Catarina, situada na periferia de Passo Fundo. Sua experiência de docência em direitos humanos foi feita com uma turma de crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental. Pautando sua prática pedagógica nos princípios da Educação em Direitos Humanos, a autora procurou desafiar as crianças a perceberem-se, nas suas diferenças, como são iguais enquanto sujeitos de direitos. No desenvolvimento do texto, analisa a diversidade sociocultural presente nas fábulas infantis.

A experiência de docência de Elisângela Soveral desenvolveu-se com uma turma de terceiro ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Maria Dolores Freitas Barros, também localizada na periferia da cidade. Buscando superar o preconceito e a discriminação entre os alunos, ela optou por investigar as possibilidades e os limites da prática educativa em direitos humanos, com enfoque na diversidade cultural.

Giovana Aparecida Garcia de Assis desenvolveu sua prática pedagógica visando aprofundar a análise do contexto da instituição de educação infantil, mais especificamente no que tange às questões de diversidade e diferença. Considerando que a

escola é um espaço em que a criança estabelece novas relações fora da família, ela nos coloca a pergunta provocadora: qual será o papel da educação nesse processo?

Matilde do Prado Morellis realizou sua prática com uma turma de terceiro ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Maria Catarina. A temática na qual centrou o processo de planejamento e desenvolvimento da ação pedagógica foi a diversidade sociocultural em que as crianças estão inseridas, tendo como instrumento de problematização as fábulas infantis.

Na sequência, apresentamos os oito artigos que sistematizam as práticas de docência em e para os direitos humanos realizadas nas séries finais do Ensino Fundamental.

O trabalho da Ana Lúcia Zilli Cezar desenvolveu-se na Escola Anna Luísa Ferrão Teixeira, com alunos da disciplina de Educação Artística. Sua experiência apontou para a importância do respeito às diferenças para a compreensão dos direitos humanos, entendendo que é um dos aspectos fundamentais para dignificar a vida humana. O uso de desenhos do rosto humano como ferramenta pedagógica foi feito na perspectiva de que através do rosto é que se evidenciam as lutas, os sofrimentos, as alegrias etc., pois, além de expressar os sentimentos, revela que é nas diferenças que se faz a diferença; é na relação que nos tornamos solidários e humanos.

A prática de Ana Maria Miranda foi desenvolvida com alunos da 8ª série da Escola Daniel Dipp, na disciplina de Filosofia. Seu intento foi abordar o tema dos direitos humanos a partir da relação entre *ter* e *ser*, enfatizando que há dois modos de leitura a serem compreendidos: um que diz respeito à lógica consumista, que tem como fim o mercado; outro que diz respeito às condições para a realização do ser humano. O *ter* é entendido de formas distintas: o *ter* como condicionado ao seguimento de padrões que geram pseudoliberalidades e supérfluos modos de *ser*; o *ter* voltado à garantia de condições mínimas para *ser* alguém que reivindica identidade.

Camila Severo desenvolveu sua experiência com alunos da 7ª série da Escola Menino Deus, também na disciplina de Filosofia. Procurando abordar a construção dos direitos humanos pelo viés das diferenças, apontou elementos que o caracterizam e o que sua efetivação exige – atitude, postura e constante luta. Utiliza-se dos Artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da produção de diversos pensadores para demonstrar que o tema das diferenças é fundamental para compreender o que são esses direitos.

A sistematização de Isabel Aparecida Mello de Meira foi realizada com uma turma de 8ª série da Escola Estadual de Ensino Fundamental Gomercindo dos Reis, na disciplina de História. Seu tema nucleador foi a revolução industrial, através do qual procurou mostrar que, desde sua implementação, causou perdas para a dignidade humana. Visa analisar as violações dos direitos ocorridas nesse período – a mudança para pior nas condições de trabalho, moradia etc., muito presentes na sociedade até hoje, ou seja, os efeitos nefastos da industrialização perduram até os nossos dias e de modo cada vez mais sofisticado. Sendo assim, a industrialização exige o aperfeiçoamento de práticas pedagógicas voltadas para os direitos humanos.

O trabalho de Isabel Santos da Silva foi desenvolvido com alunos da 8ª série da Escola Daniel Dipp, na disciplina de Língua Portuguesa. Procurando desenvolver o tema da Cultura de Paz, demonstrou sua relação com os direitos humanos e, ao mesmo tempo, instigou os alunos a assumirem a tarefa educativa como ato de pensar. Seu artigo recupera elementos que caracterizam o que é a Educação em Direitos Humanos.

Marilene Sitta realizou sua prática na Escola Estadual de Ensino Fundamental Paulo Freire, situada nas dependências do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), com adolescentes em conflito com a lei, em internação ou em semi-liberdade, que cumprem medidas socioeducativas. O enfoque

do trabalho recaiu sobre os valores expressos no texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos e procurou mostrar o que são e qual a importância de sua elaboração, concentrando sua atenção na compreensão das múltiplas diferenças dos valores humanos presentes na vida das pessoas e dos grupos sociais. Mesmo nas condições em que as crianças e adolescentes chegam à Instituição, por terem cometido atos infracionais mais ou menos graves, nem sempre as alternativas que lhes são oferecidas efetivamente funcionam, muito em razão de suas demandas e carências extrapolarem essas medidas.

Noemi da Costa Gonçalves Werlang realizou seu trabalho com alunos da 8ª série da Escola Municipal de Ensino Fundamental Benoni Rosado, na disciplina de Língua Espanhola. Abordou o tema da interculturalidade e dos direitos humanos no horizonte da cultura espanhola – música, dança, costumes etc. Ela buscou compreender as festas populares do Brasil e da Espanha, que são expressões da cultura e da tradição desses povos, tanto no aspecto de celebração quanto de ritualização religiosa, pois ambas expressões têm relação direta e são resguardadas como direitos humanos.

A prática de Rosmari Polese foi desenvolvida com alunos da 8ª Série da Escola Estadual de Ensino Fundamental Gomercindo dos Reis, na disciplina de História. Visando aprofundar o surgimento dos direitos humanos no contexto da Segunda Guerra Mundial, amparada em alguns pensadores – Hannah Arendt em especial –, e também no cinema, seu artigo destaca a importância de compreender quais condições levaram à guerra e as consequências que dela resultaram – uma massa considerável de pessoas sem lar, sem nação e, o que é mais grave, sem cidadania. Além disso, buscando fundamentar uma base de reflexão sobre a educação, a tarefa da escola e os princípios da Educação em Direitos Humanos, a autora procurou embasar-se em alguns artigos da Declaração Universal dos Direitos Huma-

nos e nas diversas concepções e reflexões que discutiram o assunto, nas obras de pensadores como Luckesi, Aguirre, Aranha, Scarpato e Candau.

Para finalizar, apresentamos os dois artigos que dedicaram suas práticas aos estudantes do Ensino Médio.

O trabalho “Direitos Humanos: a alimentação na pluralidade”, de Annie Waldette Pereira Tognon e Vilma Libra Somenzi Camargo, demonstra que a pluralidade e os direitos humanos são elementos fundamentais para as práticas pedagógicas. O artigo revela peculiaridades dos envolvidos – jovens do ensino médio – e também o intenso envolvimento das autoras na temática dos direitos humanos ligados à alimentação adequada. Suas reflexões apontam para a necessidade de organizar conteúdos e atividades a partir de um núcleo temático, permitindo a realização de práticas pedagógicas que envolvam os estudantes e seus interesses mais prementes.

Mariângela Lussani, em sua prática pedagógica sobre direitos humanos para adolescentes privados de liberdade, procura demonstrar que é necessário oportunizar a esses adolescentes em conflito com a lei espaços nos quais eles possam discutir o tema dos direitos humanos. A autora acredita que, sobretudo, as reflexões sobre direitos humanos devem estar associadas a valores como felicidade, vida em sociedade e família, visando ampliar o horizonte dos adolescentes para um melhor discernimento daquilo que projetam para si, para depois almejarem a liberdade.

O texto final, produzido pela equipe de coordenação do Curso, sistematiza o processo realizado, contextualizando a produção dos artigos que o antecedem no processo mais amplo do Curso do qual foram produto.

Os artigos que compõem este Caderno são esforços e contribuições contendo compreensões, abordagens educacionais e práticas pedagógicas em direitos humanos. Cientes de que pensar o tema exige compromisso e uma educação voltada para o

diálogo, além de uma formação que agregue elementos dessa cultura, fazemos votos que esta publicação possa contribuir e estimular novas práticas em direitos humanos, promovendo outras iniciativas e alternativas na área, sempre em busca do ideal supremo da justiça social.

Paulo César Carbonari
Nilva Rosin
Nei Alberto Pies
Márcia Carbonari
Iltomar Siviero
Elisa Mainardi
Eldon Henrique Mühl

**EDUCAÇÃO PARA A
DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL**
Sistematização de prática de Educação
em Direitos Humanos com uma turma de séries iniciais
do Ensino Fundamental

Andreia Soveral

Este texto pretende relatar a experiência pedagógica que teve como tema: “A existência e a importância da diversidade sociocultural presente na comunidade escolar”, cumprindo assim uma das exigências para a conclusão do curso de Especialização em Direitos Humanos, do Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE), de Passo Fundo.

Tem como objetivo analisar a prática educativa realizada, um exercício de ação-reflexão-ação visando elaborar suporte teórico-metodológico para a qualificação de iniciativas na área. Para isso, abordará os seguintes temas: a educação, a cidadania e a diversidade sociocultural; também analisará como se materializou essa prática, quais os condicionantes que a prejudicaram, dificultaram ou contribuíram para que alcançasse os seus fins.

A gênese parte de um exame detalhado do próprio contexto escolar, a partir da constatação de que os alunos não percebiam sequer as diferenças entre si, ou as percebiam de modo preconceituoso, o que gerava desrespeito, agressividade e intolerância, em alguns momentos. Cabe destacar que em nenhum momento anterior o tema direitos humanos havia sido trabalhado com essa turma.

Além do embasamento via pesquisa bibliográfica, o que também o impulsionou foi a observação cotidiana no exercício da função docente. Acima de tudo, visa refletir e sistematizar a minha própria experiência em sala de aula.

O contexto da prática pedagógica

A prática educativa foi realizada no segundo semestre do ano de 2008, na Escola Estadual de Ensino Médio Maria Dolores Freitas Barros, situada na periferia do município de Passo Fundo, na Vila Santa Marta, a qual abrange uma comunidade de nove vilas.

A comunidade local é predominantemente de baixa renda. A maioria dos pais e mães dos alunos trabalha informalmente e aproximadamente 30% recebe o benefício Bolsa Família do governo federal. Existe uma parcela da população que se envolve em delitos, havendo vários pais e mães presidiários, pessoas que atuam na prostituição e outros que apresentam dependência química.

Nos arredores de onde está localizada a escola existem uma associação de moradores e duas entidades assistenciais vinculadas a igrejas: o Centro Assistencial Metodista Edith Schisler (CEAMES), que atende crianças de seis meses a seis anos de idade, em turno integral, e a Sociedade Recreativa Beneficente São João Bosco (SOCREBE), que mantém atendimento para

para a mesma faixa etária e nas mesmas condições, mas que, além disso, promove várias oficinas no turno inverso ao da escola para as crianças a partir dos seis anos de idade. Deve-se destacar que ambas são instituições fundamentais para suprir demandas daquela população e que contribuem sobremaneira para a integração social da comunidade.

O quadro funcional da escola é composto de 40 professores (a quase totalidade cumprindo 40 horas de trabalho – embora não exclusivamente nela –, mesmo que existam alguns com 50 e até 60 horas). Os demais funcionários totalizam 12 (todos com 40 horas semanais). De todos os trabalhadores atuantes na escola, apenas 20 são sindicalizados.

A Escola Maria Dolores Freitas Barros, naquele momento, contava com 668 alunos e alunas, sendo que 202 eram de quinta a oitava séries, 298 de primeira a quarta, e 44 alunos do primeiro ano do ensino médio. A escola ainda atuava na modalidade de ensino EJA (Educação de Jovens e Adultos, antigo supletivo), sendo que o turno da noite contava com 92 alunos no ensino fundamental e 76 no Médio, conforme os dados de matrícula da secretaria do mês de julho de 2008. Os alunos não possuem representantes de turma, nem grêmio estudantil.

Após colher e organizar as informações gerais da comunidade e da escola, farei uma observação específica em relação à turma de terceira série de então, e com a qual trabalhei, composta por 36 alunos, sendo 10 meninas e 26 meninos, todos na faixa etária entre nove e treze anos.

Lidar com essa turma foi uma experiência bastante desafiadora, pois percebi que a maioria dos alunos não se respeitava, agia com impulsividade, com agressividade verbal e física por motivos banais. Constatei que as ofensas ou agressões eram motivadas por questões raciais ou de cor de descendência, de roupas, de características físicas ou de religião. Todo o modo de ser ou qualquer manifestação que estivesse fora dos padrões estabelecidos pela sociedade atual, era fator de discriminação ou de comentários desabonadores.

Como na maioria dos casos, a comunidade na qual a escola Maria Dolores está inserida tem muitos problemas que acabam se refletindo no aumento da intolerância, nas discussões e brigas entre os alunos. Observei, entretanto, que muitas vezes os estudantes até são carinhosos com alguns professores, gostam de colaborar nas tarefas escolares, como entregar livros, distribuir folhas e outros materiais de aula ou ainda, para dar recados e levar informações aos colegas.

Nos momentos de oralidade, todos contribuem relatando suas experiências, manifestando opiniões, defendendo seus pontos de vista, sugerindo e comentando sobre o assunto abordado. Por vezes, a impulsividade de alguns dificulta o cumprimento de algumas regras para a boa convivência, como, por exemplo, esperar a vez para falar e ouvir o que os colegas tem a dizer.

Diante da situação diagnosticada, o trabalho realizado em direitos humanos centrou-se no tema do resgate do respeito mútuo pelo desenvolvimento do respeito da pessoa de cada um dos alunos e pela valorização de sua cultura. Consideramos que o respeito às diferenças e a aceitação das especificidades da cultura de cada aluno é uma condição indispensável para a formação de uma sociedade melhor e menos conflituosa.

Educação e cidadania: o registro da prática pedagógica em direitos humanos

Conforme a Constituição Federal, em seu artigo 6º, a educação é um direito social. Sendo um direito social, ela tem por objetivo criar condições para que a pessoa se desenvolva e adquira o mínimo necessário para viver em sociedade. A educação, portanto, faz parte das condições necessárias para a existência digna da pessoa humana e é assegurada como um direito de todos, conforme reza o artigo 205 do Capítulo III da

Constituição Federal: “A educação, direito de todas as pessoas e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A Constituição de 1988, ao consagrar a *universalidade* e a *indivisibilidade* dos direitos humanos, entrega ao Estado e ao cidadão – de forma implícita – a tarefa de educar (dever) e de ser educado (direito) em direitos humanos e cidadania.

Tendo essas preocupações como ponto de partida, nossas atividades tiveram início com uma dinâmica das cores, sendo que para aclimatar a turma foi escolhida uma trilha sonora com música suave. Então espalhei sobre a mesa lápis de várias cores e pedi aos alunos para que escolhessem a cor de que mais gostavam, a que mais lhes agradavam – o objetivo era ajudá-los a perceber que a diversidade existente na natureza é similar entre as pessoas. Depois que cada aluno escolheu seu lápis de cor, enunciei um questionamento: como seria o mundo se tudo fosse apenas de uma cor? Questionei também sobre os padrões de beleza e os valores impostos pela sociedade, abordando ainda a discriminação e o preconceito, além de defender a ideia de que devemos ter respeito pela diversidade existente em nossa comunidade – sugeri aos alunos que olhassem uns para os outros e percebessem que, assim como as cores, cada um de nós é diferente. No momento da oralidade, os/as educandos/as demonstravam ansiedade para falar e quando o fizeram, os relatos dirigiam-se apenas às características físicas – cor e tipo de cabelo, formato e cor dos olhos, altura, cor da pele –, então interfeiri questionando: todos nós temos a mesma religião? Temos a mesma situação financeira? A mesma etnia? Então todos participaram falando sobre a sua religião, sobre o fato de que uns tinham “casa boa” e carro, outros não, entre outros aspectos.

Na sequência, solicitei que procurassem nas revistas gravuras que demonstrassem as diferenças existentes. Essa tarefa causou bastante agitação da turma, pois o número de alunos é grande e a sala de aula, pequena. A primeira reação foi a de recortar somente gravuras de pessoas negras e brancas. Novamente questionados, os alunos procuraram outras diferenças. Enquanto pesquisavam, olhavam curiosamente o trabalho dos/as colegas e vários perguntavam se estava correto daquele jeito, se poderia ser aquela gravura etc. A partir dessa observação, ficou evidente que os alunos demonstravam insegurança por estar realizando atividades diferentes das quais estão acostumados.

Ainda assim, propus que observassem as semelhanças e diferenças entre as gravuras escolhidas e que comentassem o porquê de cada escolha, no transcorrer da atividade, evidenciou-se como as diferenças entre as gravuras de cada um eram diversas. Para fixar melhor o conteúdo proposto, montamos um painel das diferenças com o formato do mapa do Brasil, recortado em papel pardo, e nele colamos as gravuras.

Na escola, trabalhamos com a construção do conhecimento por meio das diferentes relações estabelecidas dentro da própria instituição: com os bens culturais, com os sujeitos envolvidos, direta e indiretamente na sala de aula, com o universo em geral e com cada pessoa participante. Como a construção do saber é um processo que considera necessariamente a condição humana, ou seja, a condição de seres inconclusos, inacabados e em formação constante, enquanto educadores somos também formadores, orientadores dessa transformação. Visto que nossos educandos/as precisam de orientação, sob a pena de adotarem modelos de comportamento apresentados pelo meio externo como formas únicas de comportamento, cabe a nós não apenas trabalhar o conhecimento científico, mas, com ele, o humano, o caráter, a formação ética e cidadã. Portanto, discutir ética em sala de aula significa dimensionar suas implicações e relações, por exemplo, apresentando a distinção entre a liberdade e a vontade, entre outros

aspectos. Dessa forma, entendo ser desafiador educar com ética, pois isso significará, em alguns momentos, contrariar vontades pessoais. Nesse sentido, entendo ser fundamental que se compreenda que a melhor forma de trabalhar e formar seres humanos éticos é conhecendo, discutindo e estabelecendo normas e regras em conjunto, a fim de construir a compreensão de que as normas construídas conjuntamente o são para serem seguidas por todos os participantes de sua construção.

Sendo assim, é ilustrativa a fala de um aluno que chamou o colega deficiente de “manco e aleijado”. Para refletir sobre o fato, com a participação da turma, interfeiri questionando sobre o que nós tínhamos falado até agora, sobre respeito ao outro, respeito às diferenças, sobre como ele se sentiria se alguém lhe chamasse assim.

Acredito ser necessário e urgente desenvolver a prática pedagógica na perspectiva da Educação em Direitos Humanos desde as séries iniciais de nossas escolas, para que os alunos passem a ver-se e a compreender seus colegas como sujeitos de direitos que devem ser respeitados. Quando questionados sobre os direitos que as crianças e os adultos têm, percebe-se que a grande maioria dos alunos não se sente sujeito de direitos e não vê a educação como um direito fundamental.

Para que os educandos pudessem valorizar-se como pessoa humana, cientes de sua dignidade, foi necessário muito diálogo e explicações sobre a história dos direitos humanos, as quais causaram muitas inquietações, pois os alunos passaram a relatar supostos casos de violação de direitos humanos que acontecem na comunidade onde vivem, enriquecendo demais os momentos de oralidade. Quando estávamos trabalhando o assunto, inclusive, alguns alunos começaram a questionar a respeito da Declaração Universal dos Direitos Humanos, pois tinham assistido na televisão que ela estava completando 60 anos.

Com a intenção de que se apropriassem do conteúdo da Declaração, foi entregue para cada grupo um artigo e questionado sobre a fonte. Depois de muitas tentativas de adivinhar a sua origem, a professora revelou que se tratava dos direitos

humanos que todas as pessoas têm. Em seguida, os alunos reproduziram dos artigos em cartolina e os ilustraram, formando ao final um grande livro da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Por percebermos que as ações públicas deixam a desejar quanto a concretização de uma Educação para os Direitos Humanos, devemos organizar um currículo escolar que garanta a todos os cidadãos, com ênfase, o conhecimento de seus direitos, pois no decorrer do trabalho foi possível perceber que os alunos não têm clareza a respeito do assunto.

Depois desse trabalho, chamei a atenção dos alunos para a educação como um direito de todos, inclusive daqueles que não tiveram a oportunidade de estudar quando criança. Entendemos que a escola é um dos espaços de realização do ser humano e que a realização do humano só se concretiza no exercício da ação ética, o que pressupõe liberdade – que em sua plenitude significa libertar-se da ignorância – e abertura à diversidade, a novos valores e à prática da reflexão baseada no diálogo. Dessa forma, a educação para a cidadania é também educação em direitos humanos, pois educar para a cidadania é agir com ética, significa educar para a vida, o que difere em muito da forma como a educação é tratada por determinadas instituições. Desse modo, exige-se sabedoria e compreensão de quem educa. Para isso, a pedagogia ajuda pois se constitui numa verdadeira arte que requer tempo para que possa levar a saborear aprendizagens (gostosas e desgostosas), sendo que essas experiências, ao se inscreverem na memória, vão constituir a articulação dos saberes do educador. Diante desse quadro, uma constatação: educar para a vida não nos eximirá dos conflitos, pois a prática, nesses termos, necessariamente requererá respeito às diversidades. Portanto, a verdadeira aprendizagem é compreendida como uma mudança de situação (e de posição) que possibilite ao ser humano uma nova forma de compreensão do mundo.

Assim Hannah Arendt (2003) define as circunstâncias de uma educação para a cidadania:

[...] é o direito a ter direitos, pois a igualdade em dignidade e direitos dos seres humanos não é um dado. É um construído da convivência coletiva, que requer o acesso ao espaço público. É este acesso ao espaço público que permite a construção de um mundo comum através do processo de asserção dos direitos humanos.

Agora, como a escola é uma das instituições mais importantes que atuam na construção de uma sociedade justa e para todos, deve-se trabalhar a partir dela a valorização da diversidade humana e dos valores culturais combatendo preconceitos e com isto formando cidadãos que exerçam de fato a cidadania, conquista enfim qualidade de vida para todos.

Segundo Morin (2001, p. 55), educar para o futuro é divulgar e compreender a ideia de que “[...] a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno.”

Assim, o tema dos direitos humanos faz emergir a questão política que envolve a cidadania, que se configura como criação e ampliação de direitos.

Nesse sentido, educar para a vida e em direitos humanos é, prioritariamente, ensinar a pensar, tendo presente a esperança e a crença no ato de educar.

Explicitando e abordando o tema da diversidade sociocultural

O objetivo de ampliar o debate sobre a diversidade sociocultural levou-me, como educadora a solicitar que os alunos entrevistassem seus pais para saber sobre o conceito que tinham de diversidade. Esta medida foi tomada com base na crença de que é condição primeira para um trabalho de qualidade saber um pouco sobre a realidade do grupo com quem

se trabalha. Por isso, comecei por esta medida, pedindo para que os alunos investigassem junto a seus pais sobre suas experiências, suas expectativas e seus conhecimentos, visando compreendê-los de uma maneira mais ampla, para além da escola, constitui-se em necessidade pedagógica.

A aula seguinte foi feita através de uma atividade oral na qual os alunos que se sentissem à vontade apresentassem as respostas obtidas nas entrevistas. Exemplo de algumas falas expressas pela turma sobre o tema diversidade: “É a raça, a cor, a religião; mais magro ou gordo; também têm uns ricos e uns mais pobres”; outros buscaram a definição no dicionário: “Diversidade = dessemelhança; diferença é quando as pessoas têm atitudes diferentes umas das outras”.

O passo seguinte foi convidar os alunos para observarem o painel das diferenças composto por figuras. Pediu-se que para isso também tomassem em conta as apresentações feitas pelos colegas, além das que cada um havia trazido. O painel teve como título: “Não importa o tamanho da pessoa, não importa sua cor, se for negro, loiro ou ruivo, magro ou gordo, alto ou baixo, importa o seu caráter”.

Em continuidade fez-se a leitura e análise do livro *Menino de todas as cores*, de Luisa Ducla Soares. A leitura ajudou a ampliar a relação com os temas já trabalhados, enfocando a igualdade em direitos e deveres, mas, ao mesmo tempo, considerando as diferenças.

Como sistematização dessa leitura, propus que confeccionassem um livro interpretando seus significados, usando a criatividade em um trabalho de grupo. Foi também sugerido aos alunos que conversassem com os pais sobre o que são os direitos humanos. Ao relatar a conversa, um aluno disse só ter ouvido falar em direitos humanos na televisão, e que, portanto, ele não sabia o que era, nem seus pais. Outros disseram que “Direitos humanos é uma coisa que não se discute nunca, como a saúde, a alimentação, a casa, a cor [da pele] e religião”. A partir dessa constatação, percebemos a necessidade do tra-

balho com direitos humanos, pois talvez a escola seja um dos únicos ambientes em que os alunos terão oportunidade para discutir o assunto e se apropriar desse conhecimento.

Afinal, numa sociedade que se pretende democrática, todos devem ter as mesmas possibilidades de acesso aos bens sociais como a educação – o acesso aos direitos civis, políticos e sociais é que tornarão uma sociedade mais democrática. Mudar as características do país, tornando-o mais democrático, implica a interação da escola com a realidade em que está inserida, pois só assim poderemos ter aprendizagens significativas, que qualifiquem as relações dos alunos com o mundo e com os outros. Como a maioria dos educadores trabalha para formar cidadãos que saibam respeitar as diferenças existentes na escola e na comunidade na qual ela está inserida, sendo assim, é fundamental que usem e estimulem o diálogo como meio para se resolver conflitos, que orientem os alunos para que eles percebam os semelhantes e os “diferentes” como sujeitos de direitos, assim como eles próprios.

Na prática pedagógica, observei que há alguma facilidade para que os alunos reconheçam os direitos daqueles que são semelhantes, mas também há alguma resistência em admitir os direitos dos que são diferentes, como se as diferenças fossem “deficiências”, por não terem o mesmo padrão de beleza, de consumo, de lazer etc.

Segundo Moacir Gadotti (1992):

A diferença não é uma deficiência. É uma riqueza. Existe uma prática da ocultação das diferenças, também decorrente do medo de ser tocado por elas, sejam as diferenças sexuais, sejam as diferenças culturais etc. Em geral, a nossa pedagogia dirige-se a um aluno médio, que é uma abstração. O nosso aluno real, contudo, o aluno concreto, é único. Cada um deles é diferente e precisa ser tratado em sua individualidade, em sua subjetividade.

Isso nos remete ao que o mesmo autor afirma no livro *Diversidade Cultural e Educação para Todos*, definindo a diversidade cultural como a riqueza da humanidade e a tarefa humanista que o educador coloca à escola, sendo que para cumpri-la ele

[...] precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local, como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural, como ponto de chegada. [...] Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais (GADOTTI, 1992, p. 23).

Destaco também que Aguirre (s/d, s/p), ao definir os objetivos da educação em direitos humanos, aponta para a importância de trabalharmos em sala de aula os aspectos subjetivos e culturais da humanidade, tais como a pluralidade cultural, o reconhecimento da diversidade e a afirmação da identidade.

Na obra citada acima, Gadotti caracteriza a educação multicultural do ponto de vista do pluralismo e do respeito à cultura do aluno. Em contraste com os currículos brasileiros, em geral monoculturais, a educação multicultural é “[...] ao mesmo tempo uma educação internacionalista que procura promover a paz entre os povos e nações e uma educação comunitária, valorizando as raízes locais da cultura, o cotidiano mais próximo onde a vida de cada um se passa” (1992, p. 21).

Nesse sentido, é preciso construir “escolas brasileiras” plurais, diversas, multiculturais, que respeitem as diversidades. Afinal, existem outras formas de se olhar a escola, e isso deve ser pensado, buscando sempre garantir uma política pública de educação escolar para o respeito às diversidades.

Para que a escola possa respeitar os direitos humanos e a diversidade cultural do país, em todas as suas formas e matizes, ela tem que empreender uma mudança em seus parâmetros de funcionamento, diversificando sua cultura, estabelecendo outras bases para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares, fugindo à homogeneização, considerando histórias e saberes de outras sociedades.

A “escola nacional” tem de pautar eticamente suas relações sociais, estimulando um comportamento baseado nos direitos humanos não como disciplina ou conteúdo curricular, mas sim como prática cotidiana.

A discussão em torno da problemática da convivência, do respeito com o/a diferente, não é simples e ainda está longe de consensos, mas não podemos nos omitir das discussões nem tampouco deixar de proporcionar aos alunos uma crítica que volta o olhar para a educação em direitos humanos.

Considerações finais

Na prática educativa realizada, o aspecto mais difícil de lidar foi com o grande número de alunos da turma com a qual trabalhamos. Junta-se a ele o desconhecimento dos colegas professores a respeito da Educação em Direitos Humanos, o que exigiu um grande esforço nesse sentido, a fim de mostrar para o corpo docente da escola a importância de um trabalho específico com as crianças.

Situações colocadas pelos alunos, relatos vivos de uma sociedade de excluídos, da qual eles fazem parte, pois pertencem a uma comunidade da periferia da cidade onde a violação de direitos humanos e a vulnerabilidade social os colocam constantemente em situação de risco, por vários momentos me fizeram sentir impotente: diante destes relatos a ação fica limitada. Diante de situações de desrespeito aos direitos humanos muitas vezes nós mesmos não sabemos muito bem a quem recorrer...

Trabalhar o tema dos direitos humanos na escola é um desafio, especialmente pelo fato dos educadores e educadoras serem portadores e reprodutores de uma cultura dominante, dessa forma, se faz necessário um enfrentamento e uma desconstrução dos preconceitos, primeiro em si mesmos/as, para depois podemos colaborar com a construção de uma escola que respeite às diferenças culturais.

Nota-se que a maioria dos educandos e a comunidade escolar desconhecem o assunto, não têm informação sequer dos seus direitos individuais. Diante desse quadro, torna-se neces-

sário que se inicie desde as séries iniciais a educação em direitos humanos, para que todos possam participar ativamente de um grupo social organizado, os alunos e os pais.

A educação tem papel fundamental no processo de solidificação dos direitos humanos e da cidadania, pois a educação é o melhor caminho para a superação dos preconceitos, tão enraizados na sociedade em que vivemos, pois mesmo os que buscam seus direitos ainda são discriminados e marginalizados. Vemos nos nossos educandos um sentimento de vergonha por sua origem étnica e por não pertencer aos grupos privilegiados, seja cultural ou economicamente. Nesse sentido, é de extrema importância que haja um trabalho de valorização e afirmação cultural do aluno, porém sempre alicerçado na ética e nos valores democráticos, para que se consiga o tão sonhado exercício da cidadania.

Na vida profissional, e especialmente durante a prática educativa procurei aproximar o que entendo por educação, como direito público, com a prática pedagógica, porque a escola deve servir a quem a faz existir, que é a comunidade, os alunos, para representar uma alternativa de melhora nas condições de vida dessas pessoas por meio do conhecimento. Ou seja, é a escola que deve adaptar-se às necessidades da clientela que procura atender, e não o contrário. Por isso, torna-se extremamente importante considerar as contingências sociais e econômicas de nossos educandos para buscarmos uma educação emancipatória, que possibilite sua capacitação para o exercício da cidadania, pois acredito que, apesar de todas as dificuldades, os alunos têm a capacidade de pensar, refletir, analisar e criticar por si mesmos, apontando alternativas muito interessantes para a abordagem do tema que procuramos trabalhar, a diversidade sociocultural e os direitos humanos em busca do bem comum.

Porque a educação não pode ser igual para todas as sociedades e para todos os homens e mulheres, ela tem por finalidade também atuar nas particularidades de cada lugar, atendendo assim aos conflitos e às possibilidades de onde possivelmente vivem os/as educandos/as.

Ao final deste trabalho, fica a sensação de que ele não terminou, pois, à medida em que refletia e pensava ter respondido para mim mesma as indagações surgidas no processo, novamente me via repleta de outras tantas questões e dúvidas. Portanto, fazer, refletir e voltar a fazer é um ciclo infinito em se tratando de Educação em e para os Direitos Humanos, pois as relações humanas são complexas e se modificam com muita rapidez, assim como a sociedade se modifica em função do poder político, da economia e da cultura dominante.

Sendo assim, fica o desejo imenso de contribuir ainda mais para uma educação humanizadora, que tenha nos direitos humanos um dos seus princípios fundamentais.

Referências bibliográficas

AGUIRRE, Luiz Perez. *Educar para os direitos humanos: o grande desafio contemporâneo*. Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 15 fev. 2009. Mimeo.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10. ed. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2001.

CANDAU, Vera Maria [et al.]. *Oficinas pedagógicas de direitos humanos*. Petrópolis: Vozes, 1995.

FERREIRA, Amauri Carlos. A morada do educador: ética e cidadania. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 43. p. 57-72. jun. 2006.

GADOTTI, Moacir. *Diversidade cultural e educação para todos*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

MORIN, Edgar. *O método II: a vida da vida*. Porto Alegre: Sulina, 2001.

**DIVERSIDADE CULTURAL
E RESPEITO ÀS DIFERENÇAS NA EDUCAÇÃO
EM/PARA OS DIREITOS HUMANOS**
**Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos com uma turma
dos anos iniciais do Ensino Fundamental**

Claúdia Vergínia Guerra de Souza

[...] a tensão entre direitos da igualdade e direitos da diferença nos acompanha permanentemente nessa aventura de construção de uma democracia participativa e popular, inclusiva, igualitária e solidária, na qual a Educação em/para os Direitos Humanos constitui um olhar para o futuro (VANNUCHI, 2007).

Considerando paradoxal a realidade social que nos envolve, na qual se fundem diversas situações de exclusão, violência, violação e desrespeito aos direitos de cada cidadão com os discursos de democracia, igualdade, inclusão, respeito e cuidado à vida, da forma mais discrepante possível, torna-se necessário e eminente discutir, refletir e aprender novas formas de educar a fim de aproximar a escola e a realidade social dos educandos, utilizando-se do saber como um instrumento de

intervenção crítica e qualitativa para empreender uma transformação da sociedade a fim de humanizá-la. Assim, quem sabe, consigamos atenuar as situações de preconceito e desigualdade a partir dos ambientes educacionais formais.

Fundamentados nessa ideia, fomos desafiados, enquanto educadores, a refletir sobre nosso papel no processo de transformação pelo qual a sociedade deve passar, e também a perceber como essas diferenças e preconceitos se materializavam nos educandos no cotidiano escolar. Após essa atividade reflexiva, cada educador realizaria sua intervenção, por meio de uma prática educativa, que deveria estar focada na temática do respeito aos direitos humanos.

Assim, o grupo de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental elegeu trabalhar com a temática da diversidade socioeconômica e cultural presente nas escolas públicas – municipais e estaduais – como elemento chave para o respeito às diferenças.

Após fundamentar teoricamente essa escolha, cada educador montou o seu plano de ação individual, de acordo com a realidade do município, da escola, do bairro e da turma em que atuaria, e pôs em prática o respectivo projeto.

Mas, porque trabalhar a questão da diversidade socioeconômica e cultural presente no meio escolar em se tratando de direitos humanos?

Citando o que nos diz Milton Nascimento, em parte de sua música “Coração de Estudante”, escrita em parceria com Wagner Tiso: “[...] E há de se cuidar do broto / Pra que a vida nos dê flor e fruto”; lembremos que as crianças, na fase dos primeiros anos de escolarização, são bem mais receptivas à construção e reformulação de valores e atitudes, porém, quando chegam à escola, trazem consigo os hábitos, costumes, valores, crenças, linguagem, conceitos e comportamentos que são peculiares do seu meio e estes se confrontam, muitas vezes, com a bagagem trazida pelos demais colegas e também com os

conceitos repassados pela cultura escolar. Assim, pode-se dizer que a temática do respeito às diferenças se torna discutível e indispensável nessa fase escolar a fim de que não se banalize e enraíze a questão do preconceito, da desigualdade e da dominação de determinada cultura sobre outra.

Trabalhando com a sensibilização desde cedo, é possível despertar nas crianças o sentimento e a consciência de que as diferenças não podem servir de parâmetro para a marginalização e a discriminação de alguém, conforme cita Oliveira (1990) em seu texto “Preconceito e aut preconceito: identidade e interação em sala de aula”, publicado em 2007, no site na Revista Novamerica:

[...] se quisermos combater o preconceito e a discriminação, comprometendo-nos com a construção da cultura dos direitos humanos, não podemos adiar a discussão sobre essa temática. Estes, só serão minimizados através de um lento processo de mudança de mentalidades, valores e práticas que deve ser iniciado desde os primeiros anos de escolarização, fase em que há maior flexibilidade intelectual e emocional para a construção e reconstrução de direitos e atitudes (OLIVEIRA, 2007, p. 4).

Assim sendo, a justificativa para a escolha desta temática se fundamenta na necessidade de se construir um novo modelo escolar que não seja excludente, mas que leve à construção da cidadania plena e do respeito às diferenças. Se realmente estamos dispostos a construir uma cultura comprometida com os direitos humanos em nossas escolas, não podemos omitir a questão do respeito às diferenças. É preciso desconstruir o modelo monocultural existente, que privilegia uma cultura elitizada, e reciclar a nossa mentalidade, enquanto educadores, por meio de uma tomada de consciência e atitude. É preciso redimensionar e ressignificar a cultura escolar construindo uma outra cultura, porém voltada aos direitos de *todos e todas*, ou seja, uma cultura comprometida com a *não reprodução* do preconceito e voltada à humanização, à problematização e à desnaturalização do mesmo.

Assim, a temática da diversidade socioeconômica e cultural, escolhida para embasar os planos de aula, foi desenvolvida partindo da realidade do mundo infantil, ou seja, a partir da fantasia das histórias infantis na intenção de proporcionar às crianças um ambiente prazeroso e lúdico no qual, a partir do seu imaginário, cada uma delas pudesse desenvolver suas próprias reflexões e concepções no que se refere ao tema abordado, reconhecendo assim a diversidade presente no espaço escolar como uma forma de expressão que nos permite, para além das diferenças, o direito de ser iguais.

Do direito à educação ao direito de ser cidadão: descrição e reflexão sobre a prática

A prática que será aqui relatada foi realizada com uma turma de primeiro ano das séries iniciais, composta por 24 alunos na faixa etária entre seis e sete anos, da Escola Estadual de Ensino Médio Anna Luisa Ferrão Teixeira, localizada na Rua Dona Eliza, 693, na Vila Fátima, em Passo Fundo, RS.

Essa escola agrega crianças de seu entorno e também outras, residentes no bairro Vitor Isler. Elas são, em sua grande maioria, de classe social baixa e média baixa e convivem em uma nova forma de organização familiar, na qual as crianças são criadas pelos avós, os tios, padrastos, madrastas ou somente pela figura materna. A maioria dos pais dessas crianças são trabalhadores do mercado informal, e muitos se deslocam a outras localidades para trabalhar, sendo que alguns são desempregados, biscateiros e presidiários. Elas passam grande parte do dia assistindo televisão, na rua ou na creche local.

Assim, a aplicação do projeto se efetivou em três momentos distintos. No primeiro, enfocou-se a questão da *identidade* para que cada criança pudesse perceber que é diferente e possui a sua própria individualidade, decorrente de sua baga-

gem hereditária e cultural. O objetivo principal deste primeiro momento foi oportunizar aos educandos o reconhecimento de si mesmo e a percepção das diferenças a fim de constatar se, em suas falas e observações, haveria manifestações de preconceito ou discriminação. Fechando a primeira etapa, a intenção era desenvolver em todos a sensibilidade de perceber que as diferenças não nos tornam superiores ou inferiores aos outros, mas fazem parte da riqueza de nossa diversidade cultural.

Essa etapa foi planejada para ser desenvolvida em quatro encontros e mediante diversos recursos pedagógicos. Os poemas “Sou eu mesmo”, de Sérgio Capparelli, e “Identidade”, de Pedro Bandeira, foram utilizados a fim de incentivar nas crianças uma explosão de ideias sobre as características que compõem o ser humano. Também gravuras foram exibidas, representando as diferentes raças, sexos, culturas, condições socioeconômicas, enfim, diferentes tipos físicos e sociais, com o objetivo principal de chamar a atenção para as diferenças. Foram realizadas ainda algumas dinâmicas, como a dinâmica do espelho, na qual cada criança deveria se olhar e descrever-se para os demais; a dinâmica das cores, a partir das histórias “A descoberta do caracol”, de Robson Rocha, e “Bom dia, todas as cores”, de Ruth Rocha, com o intuito de levá-las à percepção de que as cores e os gostos também são diferentes, e que o mundo se torna mais alegre justamente pela mistura harmoniosa dessas diferenças.

Dando continuidade, ouvimos a história “A cesta da Maricota”, de Tatiana Belinky, na qual há uma “discussão” entre frutas e legumes, pois cada qual se quer mais importante que os demais. Finalizando, fizemos uma salada de frutas com a turma, assim, explorando as diferenças de cores, sabores, cheiros, formas e vitaminas das frutas, pudemos explicitar que é a mistura, a união de todas, na sua diversidade, que dá o sabor especial e o valor nutricional a ela.

Também realizamos brincadeiras e dramatizações no pátio, além de cantos como “Elefantinho colorido”, “Salada de frutas”, “O que está faltando? Qual é a fruta?”, “A cara redonda”, “Se eu fosse um elefante”, “A loja do mestre André”, “Seu Lobato”; a fim de enfatizar a questão das diferenças. Outras histórias que abordavam a questão do respeito às diferenças também foram utilizadas interdisciplinarmente, como “Caim e Abel” e “Menina bonita de laço de fita”, de Ruth Rocha. A música “Arco-íris”, de Xuxa, também foi explorada nesse contexto. Trabalhos de pintura, recorte, colagem, modelagem, peso e medida serviram para fixar a questão da individualidade. A exibição do filme *Menina não entra*, da turma da Luluzinha, também havia sido programada, mas como o DVD da escola estava sem condições de uso, ela não foi realizada.

Essa etapa estava prevista para ser desenvolvida em quatro encontros, porém, estendeu-se um pouco mais, sendo necessário seis para que todo o planejamento pudesse ser executado. Considerando que seu principal objetivo era reforçar a questão da identidade, discorrendo sobre diferenças/semelhanças que nos tornam únicos, pode-se dizer que a meta foi alcançada.

No início dos trabalhos, parecia haver certa reserva por parte de algumas crianças em perceberem-se diferentes, principalmente aquelas que tinham descendência de raízes negras. Ao fazer um autorretrato, muitas se assumiam com a pele clara. Porém, no decorrer das tarefas, foi possível perceber que a grande maioria conseguiu construir a noção da diferença como algo positivo e necessário, e só assim foi possível evidenciar que o preconceito maior não se manifestava pela diferença racial, mas sim pelas diferenças socioeconômicas.

Muitas crianças pertencentes às famílias mais pobres discriminavam as outras do seu mesmo nível econômico e muitas vezes acabavam sendo humilhadas e até “maltratadas” verbalmente pelas outras, mas, mesmo assim, preferiam permanecer

junto daquelas que teriam um padrão econômico e social mais elevado. Parecia haver certa necessidade de negar a sua condição de pobreza, e isso era manifestado pela preferência em permanecer em um determinado grupo mesmo que este lhe desprezasse em algumas circunstâncias. Assim, foi possível perceber que a pobreza despertava o sentimento de inferioridade e desigualdade nas crianças e que, pelas suas falas, esta era uma concepção trazida muitas vezes do seu próprio meio familiar.

No segundo momento, a intenção era evidenciar que somos seres sociais com características inter-relacionais, ou seja, seres que se relacionam si, assim, o objetivo maior era tentar sensibilizá-los de que, apesar de sermos diferentes, todos temos direitos que precisam ser respeitados e que são esses mesmos direitos que nos tornam iguais e nos permitem convivermos em uma sociedade. Essa etapa também foi planejada em quatro encontros, nos quais eles puderam reconhecer alguns dos seus direitos, tais como: ter um nome e moradia; poder brincar, estudar e alimentar-se; receber cuidados e atendimento na área da saúde; ter uma família e, enfim, perceber como esses direitos são efetivados no nosso meio.

O desenvolvimento das atividades da segunda etapa se deu a partir do conto *O Patinho Feio*, a apresentação foi feita com teatro de fantoches, para que eles percebessem uma situação de discriminação e assim sentissem como é ruim discriminar e ser discriminado. A partir dessa percepção foi solicitado que cada criança procurasse com os familiares e levasse para a aula gravuras de jornais e revistas com situações semelhantes as da história, porém, com cenas que acontecem em nosso dia a dia e que envolvam crianças. Também deveriam procurar e levar gravuras com situações de respeito aos direitos da criança.

No encontro seguinte, foi questionado se alguém conhecia a Constituição Brasileira e o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), seus conteúdos, e, a partir disso, da história

e das gravuras, seria construída a noção do que é um direito e o que é a violação de direitos, para que se pudesse “descobrir” os instrumentos existentes que atuam na garantia e na proteção desses direitos. Finalizando, houve a leitura e a discussão do poema de Ruth Rocha, *Os direitos da criança segundo Ruth Rocha*, e a montagem de dois painéis com as gravuras – cada criança escolhia uma e dizia se havia ou não, nela, alguma violação de direito e o porquê, e em seguida a colava em um painel coletivo, de um lado, as situações de direitos violados, e do outro, de direitos respeitados.

No terceiro encontro da segunda etapa trabalhamos com o livro *A Declaração Universal dos Direitos Humanos*, de Ruth Rocha, mostrando como surgiram os direitos, essa atividade visava a realização de trabalhos individuais em que cada criança discutiria e refletiria sobre os direitos apresentados, escolhendo um deles e o ilustrando para apresentar à turma. Fechando esse segundo momento, no quarto e último encontro ouvimos, cantamos e discutimos a música “O Abecedário da Xuxa”, a proposta era criar um abecedário conjunto com o tema dos direitos da criança.

Nessa etapa foi possível perceber que nem todos tiveram a percepção de reconhecer-se como sujeito que sofre algum tipo de violação. Parecia que o reconhecimento de alguma situação de violação gerava um sentimento de inferioridade tal que alguns procuravam dissimulá-lo apenas para não se sentirem humilhados.

Porém, pode-se dizer que a grande maioria entendeu o que é uma violação de direitos – alguns até conseguiram associar os direitos a algumas situações vivenciadas, por exemplo, o direito de ir à escola, pois havia quem faltasse a aula para ajudar os pais a catar papéis; o atendimento gratuito na creche (educação); o primo que a avó criava porque a mãe morava longe (família); o atendimento e o recebimento de remédios e vacinas no posto de saúde (saúde); outro citou o caso de sua

avó, que iria ganhar uma casa da prefeitura porque a dela estava caindo (moradia); outros citaram o campo de futebol e a pracinha, porém ressaltaram que os brinquedos estavam quebrados (diversão e lazer); até o vale-gás e o projeto bolsa escola foram citados. Houve até quem criticasse os pais de “outras” crianças porque compravam “cachaça” ao invés de conseguir o material para os filhos.

O desfecho dessa etapa pode ser considerado satisfatório, pois as falas revelaram o que eles haviam compreendido do tema, alguns até se retraíam e não falavam em relação a si mesmos, assim, usavam de situações de violação vivenciadas por outros, como a dos pedintes que atuam nas ruas ou a do vizinho que não frequentava a escola para ajudar o pai na coleta de papel, ou qualquer situação semelhante anunciada nas gravuras trabalhadas, ou vistas no noticiário, mostrando assim que eles haviam entendido o que são direitos.

Finalizando a prática, retomamos a ideia de que somos diferentes, mas todos somos também sujeitos de direitos, e que são as violações dos direitos as geradoras de desigualdade entre nós. Assim, ao desenvolver o último momento da prática, o escopo foi levá-los a compreender a importância da participação de cada um no meio em que vive, a fim de modificar as situações de desigualdades e violações de direitos, pois serão eles os adultos de amanhã. O intuito era sensibilizá-los e levá-los a se sentirem responsáveis em mudar as situações de desigualdade.

Entretanto, o último momento de nossa prática iniciou-se coincidindo com o dia da Bandeira. Foi então lembrado, no mapa, onde estaria localizado o Brasil, país em que vivemos, e as diferentes etnias que compõem o povo brasileiro como os índios, portugueses, italianos, negros, japoneses, alemães... Em seguida, realizamos uma dinâmica na qual estavam expostas a Bandeira do Brasil e, em sua parte superior, várias gravuras que representavam a diversidade étnica e cultural aqui existente, além de várias situações de respeito

e desrespeito aos direitos humanos: violência, fome, pobreza, crianças trabalhando, mendigos, queimadas, poluição das fábricas, rios, guerras, lutas entre índios e brancos, população sem-terra, confrontos entre traficantes e policiais, e outras situações.

As crianças sentaram-se ao redor da Bandeira e foram questionadas se sabiam o que ela representava e o significado de suas cores e símbolos, o significado das estrelas, do lema positivista. Após, foi solicitado que observassem as gravuras posicionadas na parte de cima da Bandeira e procurassem as que confirmavam a beleza das matas (verde), o céu límpido e as águas claras (azul), a riqueza do território (amarelo) e a paz (branco). Logo, elas foram convidadas a identificar o contrário: situações de desmatamento, poluição, pobreza, lutas e conflitos, fome, exploração de crianças...

Terminada a reflexão, a turma foi dividida em grupos de trabalho, sendo que cada grupo foi identificado com uma das cores da bandeira. Assim, tomando por referência a cor da fitinha recebida, cada grupo teria que montar um painel em papel da mesma cor, no qual deveria demonstrar o que essa cor representava estabelecendo relação com o que realmente acontecia na realidade de nosso país. Depois de pronto, cada grupo apresentou seu trabalho para os colegas. Todos os trabalhos foram expostos na sala de aula.

Para exemplificar melhor essa dinâmica, citaremos o exemplo de um dos trabalhos realizados: o grupo que representou a cor branca, simbolizando a paz, colou no seu painel gravuras nas quais haviam crianças felizes e brincando, na escola, uma família fazendo piquenique e operários trabalhando e conversando alegremente. Logo, contrastando com isso, como exemplos de violações, o grupo colou um casal discutindo sob a observação do filho, várias pessoas de uma favela correndo, ameaçadas por traficantes, e o confronto entre policiais e torcedores em uma partida de futebol. Dessa forma, procurava-se evidenciar o contraste entre o idealizado e o real, em se tratando da paz.

Como tarefa de casa, cada criança teve que conversar com os pais e trazer registradas algumas situações relativas aos direitos humanos que deixavam o nosso país triste (violação) e situações que deixavam o nosso país mais alegre (respeito), de acordo com a nossa realidade.

O mais interessante do primeiro momento dessa etapa final foi perceber que algumas crianças conseguiram rapidamente, na prática, diferenciar as situações de respeito e de violação de direitos, enquanto outras apresentaram muitas dificuldades em entender o que cada situação significava. Embora oralmente tivessem se expressado bem, algumas crianças não conseguiam sequer entender em que situação se enquadrava cada gravura, assim, os que terminaram primeiro foram auxiliando os demais – lições de cidadania, na prática.

No encontro seguinte, ao lembrarmos a dinâmica do dia anterior, discutimos as respostas da tarefa de casa e procuramos construir, na oralidade, um conceito sobre o que seria respeito, justiça, dignidade e igualdade. Indo além, as crianças foram levadas a refletir sobre o que poderia ser feito para tornar nosso país e o nosso mundo melhores.

Após realizarmos todas essas reflexões, ouvimos e cantamos a música “Herdeiros do Futuro”, de Toquinho. Em seguida, discutimos a letra da música tendo em mente quem seriam os herdeiros do futuro e por quê. Em trios, foi pedido que registrassem com escrita e desenho o que entenderam dela, um representante de cada grupo apresentaria o resultado para os demais colegas. O objetivo era avaliar se eles identificavam-se como herdeiros do futuro e, em consequência disso, como responsáveis pelo amanhã e também pelo meio em que vivem.

Dos oito grupos que se apresentaram, apenas um teve dificuldades em identificar quem eram os herdeiros do futuro. Os demais conseguiram, rapidamente, apontar a temática da música. Ficou lançado como desafio apresentar a mesma música para as demais turmas das séries iniciais no encerramento do ano letivo.

Como última atividade prática a ser realizada no projeto, foi explorado o poema “O Bicho”, de Bandeira, que foi fixado no mural da sala, ao lado de uma gravura de um mendigo remendo restos de comida em um lixo com uma criança ao seu lado.

Após retomarmos o que vínhamos discutindo em aula nos últimos dias, as crianças foram convidadas a refletir sobre o que dizia o poema e o que nos mostrava a gravura. Já vimos isto em nossa cidade? Os direitos destes cidadãos estão sendo respeitados? É este o futuro que queremos? O que podemos fazer para evitar situações como esta?

Assim, depois de ouvir suas falas e reflexões, trabalhamos com a história *A cidade dos meus sonhos*, de Kalunga. Em dobradura e desenho, as crianças foram estimuladas a recriar a cidade que o livro retrata. Em seguida, traçamos um paralelo entre a cidade do livro e a realidade de Passo Fundo – Como seria a cidade dos nossos sonhos? –, e organizamos um texto coletivo. Com lixa e giz de cera, cada criança ilustrou como seria essa cidade e foi possível montar também um painel para ser exposto junto com o texto coletivo.

Combinamos então que os trabalhos produzidos nesse período da prática seriam expostos na feira cultural da escola, em 22 de novembro de 2008, e que no encerramento do ano letivo apresentaríamos um mini-texto sistematizando o que havia sido estudado sobre os direitos humanos, além da música “Herdeiros do Futuro”, para as demais turmas do Currículo por Atividades (séries iniciais do Ensino Fundamental).

Devido à paralisação ocasionada por uma greve dos professores, a última etapa, que seria a culminância e o encerramento do projeto, não foi realizada. Mesmo assim, expusemos os trabalhos das crianças nas paredes do pátio e a apresentação da canção fora realizada para uma outra turma de primeiro ano.

Considerando que a nossa prática pedagógica foi realizada em uma escola pública de periferia, e com crianças entre seis e sete anos provenientes de extratos sociais menos favorecidos, pode-se perceber o quanto é importante e urgente que

se remodele o sistema educacional. O Estado, que deveria promover e proteger os direitos das pessoas, “cruzou os braços” e apresenta programas de assistencialismo e de inclusão social somente de fachada, pois as escolas estão sucateadas, precárias de recursos pedagógicos, materiais e humanos. Os professores, desmotivados e despreparados, resistem em interagir com o novo tipo de educando que chega à escola pública nos dias atuais. As famílias, em sua maioria, ausentes, delegam toda a responsabilidade da educação e construção de valores à escola, ou ainda, sentem-se conformadas com sua própria sorte e repassam esse tipo de conformismo e alienação aos filhos. Outras, se sentem revoltadas com a situação e desenvolvem posturas agressivas que também refletem no comportamento dos filhos dentro da escola.

Assim, no decorrer dos trabalhos realizados foi possível perceber, pelas falas e atitudes de grande parte dos alunos, o estigma dos preconceitos enraizados. Muitos se sentiam envergonhados de sua cor, de sua aparência, de sua situação social, e pareciam querer fechar-se em um casulo a fim de fugir de sua real situação. Por consequência, com a autoestima parecendo estar abalada, isso afetava até as relações de amizade na escola, pois muitos preferiam isolar-se. Outros, porém, discriminavam os colegas mais humildes, sendo eles mesmos de origem humilde, e procuravam relacionar-se com aqueles que julgavam ser de uma posição social um pouco mais favorecida.

Por outro lado, os problemas de indisciplina e violência no meio escolar são manifestações claras de como a desigualdade e o desrespeito às diferenças existentes em nossa sociedade se refletem nas crianças. Velhos chavões e concepções já estavam enraizando-se em suas percepções como: “pobre tem que sofrer, pobre é vagabundo, é malandro”; “o pai do fulaninho é ladrão, é marginal”; “se me provocam eu quebro a cara, não quero nem saber; eu que não vou brincar junto com aquela negrada”; “eu tenho nojo daquela negrada”; “o pai do fulano

não para em emprego nenhum porque é vagabundo”; “minha mãe não deixa eu participar porque lá só vai aqueles riquinhos que querem aparecer”; “a mãe não vai mais trabalhar porque ganha muito pouco”; “eu não gosto de estudar, o meu pai estudou, fez o EJA e não conseguiu emprego”; e outras falas que demonstravam a mentalidade das famílias e/ou de seu meio social.

A discriminação pela aparência – feio ou bonito – também se evidencia de maneira intensa, o que pode ser verificado pelos apelidos pejorativos lançados aos colegas que fugiam ao padrão do que eles consideravam “belo”. Assim, codinomes como dentuço, ferrugem, cabeçudo, baleia, seco e até boca de alicate eram comuns.

Após trabalhar, no primeiro momento de nossa prática, com as diferenças e a construção da identidade, parece que houve uma sensibilização maior no sentido de perceber que ninguém é igual, que sempre precisamos nos colocar no lugar dos outros antes de dizer ou fazer algo. Porém, os resultados conseguidos em uma semana de trabalho pareciam perder-se no vazio ao ouvirmos seus relatos de como era a vivência no seu meio. Os próprios pais dirigiam-se a eles, e entre si, com termos pejorativos e vulgares. Deve-se ressaltar, porém, que não aconteciam essas situações com todos. Algumas crianças demonstravam receber muito afeto e ser bem orientadas em seu meio familiar, embora representassem uma minoria.

Os que vivenciavam situações de desrespeito policiavam-se enquanto estavam juntos com o pequeno grupo escolar, na sala, mas, ao afastarem-se desse ambiente, repetiam as mesmas situações de desrespeito. O reconhecimento de si mesmo, por meio da construção da identidade, fez com que percebessem que todos eram diferentes entre si, mas isso não os inibiu a darem vazão a situações discriminatórias.

Ao trabalharmos a segunda parte da prática, que deveria estimular a idéia de que nossas diferenças não podem nos tornar desiguais, o intuito era amenizar esse “sintoma”, porém, notamos que o impacto da questão da vivência familiar e da

convivência com os próprios educandos das outras séries no meio escolar em muito os influenciava. Cada intervalo ou recreio era um “festival de lamentações” e relatos de episódios envolvendo brigas, palavrões e situações diversas de desrespeito. No entanto, embora as atitudes ainda fossem direcionadas a um ímpeto de agressividade e intolerância em relação aos outros, ao serem advertidos, as crianças demonstravam ter consciência de que estavam agindo de maneira errada e, entre os próprios colegas, advertiam-se uns aos outros.

O terceiro e último momento da prática procurou reiterar o reconhecimento de cada um como sujeito de direitos e ator social. Ou seja, procurava estimular em cada criança a percepção de que é possível contribuir para melhorar seu futuro mantendo atitudes de respeito no meio em que vive, seja na família, na escola ou no bairro.

Essa etapa foi um pouco frustrante, afinal, embora as falas demonstrassem compreensão do que havia sido refletido em aula, para algumas crianças as atitudes sugeridas não eram muito condizentes com o sua “natureza”, necessitando sempre de um incentivo ou advertência para manter a postura de respeito em relação aos outros e ao meio em que estavam inseridos. Por outro lado, só o fato de perceber que eles reconheciam quando estavam tendo uma atitude incorreta, já é uma esperança de que possa haver um despertar de consciência no futuro.

Com certeza, ao realizar a prática pedagógica, muitas outras ideias de como conduzir esse processo foram surgindo, bem como surgiram algumas outras frustrações que apontavam para a necessidade de modificarmos nossa forma de atuação. Torna-se importante ressaltar que é no processo de experimentar, criar, avaliar e reinventar a própria prática que descobriremos as novas formas de educar, sempre com mais excelência e qualidade, sempre buscando novas formas de encantamento para fazer da educação o alicerce de um novo tipo de homem/mulher na construção de uma nova sociedade.

Fundamentação teórica da prática

Após finalizar essa prática, ficou uma inquietude, muito provavelmente gerada por uma fusão de sentimentos que oscilam entre a gratificação e a angústia. Gratificação, pois percebemos que é possível contribuir com o nosso trabalho de docente para a construção de uma sociedade diferente. Que apostar nas crianças como construtoras de um futuro melhor não é mera utopia, mas há um longo caminho a se construir, com projetos e propostas sólidas em nossas instituições de ensino. É preciso engajamento, comprometimento e paciência por parte de toda a comunidade escolar. Deve haver quebra de paradigmas e mudança de velhos conceitos, para que se possam reciclar concepções e desconstruir verdades ultrapassadas que engolimos de atravessado e não temos coragem de vomitar.

É possível sentir-se gratificada por, de alguma forma, perceber que a *sementinha* dos direitos humanos foi lançada e que, embora possa não encontrar terreno fértil e germinar em todas as crianças que vivenciaram e fizeram parte de nosso projeto, em algum coraçãozinho ela ficará adormecida aguardando o momento certo de acordar, de eclodir. Em outros, com certeza, cairá no solo árido do esquecimento, em alguns, permanecerá como um grilo falante, a acusar com seu ruído os momentos de indiferença.

Por outro lado, fica a sensação de angústia que nos assombra e invade ao percebermos o quanto as instituições escolares estão distantes e despreparadas em oportunizar uma educação realmente voltada aos valores éticos e cidadãos. Falamos em formar cidadãos conscientes, porém nós mesmos, educadores, muitas vezes não temos consciência da relevância do nosso papel na sociedade. Vemos o exercício da educação para a cidadania como adendos pedagógicos e atividades isoladas no contexto escolar, mantendo o nosso foco no rol de conteúdos

que temos que abordar. Podemos confirmar esta percepção citando o que nos diz a socióloga Maria Vitória Benevides, em um de seus artigos sobre a educação em direitos humanos:

[...] a ideia de educação para a cidadania não pode partir de uma visão da sociedade homogênea, como uma grande comunidade, nem permanecer no nível do civismo nacionalista. Torna-se necessário entender educação para a cidadania como formação do cidadão participativo e solidário, consciente de seus deveres e direitos e, então, associá-la à educação em direitos humanos. Só assim teremos uma base para uma visão mais global do que seja uma educação democrática, que é, afinal, o que desejamos com a educação em direitos humanos (BENEVIDES, 2001).

É preciso que a educação em/para os direitos humanos seja parte do currículo escolar e envolva toda a comunidade educativa e todas as áreas de ensino. Deve ser uma educação permanente, continuada, voltada para a mudança e que fuja do paradigma de ser mera transmissora de conhecimentos, de instrução para que possa ir muito além da razão e atingir também a emoção.

Infelizmente, enquanto não houver este novo olhar para com a educação e o envolvimento e comprometimento de toda a comunidade escolar, continuaremos fadados a reproduzir situações de injustiça e desigualdade sob a fachada de uma educação inclusiva. Continuaremos nos iludindo e alimentando o lobo que existe dentro de nós, sem nos darmos conta de que, pouco a pouco, vamos fortalecendo o próprio monstro da desigualdade que nos devora.

Outro aspecto relevante ao se relacionar a prática realizada na escola, a base da educação formal, com os estudos e reflexões feitas em relação aos direitos humanos é a estreita relação existente entre os direitos humanos e a democracia, que também é abordada por Benevides em seu texto “Educação em Direitos Humanos: de que se trata?” Segundo ela,

[...] não existe democracia sem direitos humanos, assim como não existem direitos humanos sem a prática da democracia [...] Na escola pública o diferente tende a ser mais visível e a vivência da igualdade, da tolerância e da solidariedade impõe-se com maior vigor. O objetivo maior desta educação na escola é fundamentar o espaço escolar como uma verdadeira esfera pública democrática (BENEVIDES, 1997).

Considerando que esta prática foi realizada em uma escola pública, e que nesta torna-se mais viável o acesso a projetos de apoio promovidos por órgãos oficiais, tanto a nível federal e estadual como municipal, deveria ser mais fácil tanto a aplicação como a visibilidade dos resultados de uma educação em direitos humanos. Porém, percebe-se que muitos discursos e programas lançados acabam caindo em “lugar comum” e tornam-se o “leque” sob o qual podem ser abordados diversos temas relacionados aos direitos humanos, mas sem consistência nenhuma, pois acabam perdendo o foco e a especificidade por serem abordados de forma isolada e evasiva.

Sendo os direitos humanos um processo em construção que nos levaria à tomada de consciência da dignidade humana para o exercício pleno da cidadania ativa, ele não pode se dissociar do processo de redemocratização da sociedade por meio do respeito à problemática das diferenças, pois enquanto houver desigualdade social e todas as vozes não forem ouvidas, não podemos dizer que vivemos em democracia. E a escola deve ser um desses espaços privilegiados de reflexão e promoção de um espírito mais igualitário, visto que os alunos que ali convivem, geralmente, são separados por barreiras de origem social, cultural e econômica.

Dentro desse contexto, também podemos citar o que nos diz José Rayo, em sua obra *Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global*, no que se refere à necessidade de uma proposta curricular problematizadora no ensino dos direitos humanos. Essa proposta deve contemplar também a Educação para a Democracia, visto que ambas são elementos imprescindíveis na construção da cultura da paz.

Os membros da comunidade educativa conhecerão e compreenderão melhor os direitos humanos na medida em que se envolvam na resolução das dificuldades, tensões e conflitos que esses têm para tornar-se vigentes; assim como na medida em que analisem as contradições de valores que apresentam (RAYO, 2001, p. 208).

Por isso, a educação em direitos humanos não pode ser neutra. Ela deve favorecer o processo de empoderamento do indivíduo para que os direitos de todos possam ser garantidos, protegidos e respeitados, bem como evitar que preconceitos e situações discriminatórias que marcaram a nossa história voltem a se repetir.

Ainda relacionando direitos humanos e democracia, pode-se retomar o que nos diz Sacavino (2000), ao lançar um olhar mais crítico sobre essa temática, em seu texto “Educação em direitos humanos e democracia”. Ela aponta que, no Brasil, o que existem são processos de democratização que são desenvolvidos e orientados de acordo com uma ou outra visão de democracia, e que refletem em sua ação a possibilidade ou não da concretização dos direitos humanos, visto que o que temos é uma representação política democrática reduzida ao processo eleitoral.

Sacavino enfatiza que o grande desafio de educar em direitos humanos, seja no âmbito formal ou informal, é educar para a construção de uma democracia popular, participativa e não excludente. Ela aborda também a questão dos valores e pilares que devem sustentar uma educação voltada aos direitos humanos e a cidadania, e aponta três eixos norteadores e fundamentais que devem estar articulados nesse processo:

Em relação à finalidade da educação em direitos humanos na ótica da construção de processos de democratização participativos e populares, afirmamos que deve ser uma educação que se articule em três eixos fundamentais que se entrelaçam e implicam mutuamente: educação para o “nunca mais”, que desenvolva processos orientados à formação de sujeitos de direitos e atores sociais e que promova o empoderamento individual e coletivo, especialmente dos grupos sociais desfavorecidos ou discriminados (SACAVINO, 2000, p. 43-44).

Percebemos, então, a grande responsabilidade que envolve os processos educativos na libertação dos sujeitos. A educação para o “nunca mais” enfoca a quebra da “cultura do silêncio”, e procura reconstruir o presente para que as atrocidades, desigualdades e injustiças cometidas no passado não voltem a acontecer, favorecendo, assim, o exercício da cidadania plena.

Quando se refere à formação de sujeitos de direito e atores sociais, trata da formação da consciência política de que ser sujeito de direito é direito de todos e que essa condição passa pelo princípio da igualdade e da diferença, envolvendo a todos, indistintamente, conforme podemos perceber claramente também nesta citação de Boaventura de Sousa Santos (1997): “[...] temos o direito de ser iguais sempre que as diferenças nos inferiorizem; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracterize”.

E, finalmente, ao apontar o empoderamento como um dos eixos norteadores da educação, Sacavino se refere à função social da escola em potencializar os sujeitos dominados, silenciados e marginalizados da sociedade a sentirem-se atores sociais, com capacidade e pleno poder para tomarem suas próprias decisões. Porém, ela ressalta que ninguém empodera ninguém. Empoderamento é processo, é tomada de consciência e o papel da escola é oportunizar esse processo. E isto se dá por meio da criação de políticas e ações que favoreçam a criatividade, a autoestima, a confiança nas próprias possibilidades e o engajamento dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Assim sendo, vemos que é por meio da articulação desses três eixos principais que a democracia participativa e popular, que leva à libertação do ser, acontece. E a educação em direitos humanos e cidadania apresenta-se como perspectiva, como possibilidade de descortinar um novo horizonte para a construção de uma nova sociedade, que promova a democracia participativa e popular, em que todas as vozes, antes sufocadas, possam ser ouvidas e contempladas, proporcionando situações mais justas e igualitárias para todos.

Assim, o espaço escolar, desde os anos iniciais, torna-se um espaço privilegiado e propício à sensibilização e tomada de consciência do indivíduo, pois é preciso aprender a conviver com as diferenças, porém, sem torná-las desigualdades, afinal, somente assim se poderá construir uma humanidade mais justa e livre. E nós, educadores, somos os mediadores diretos desse processo de humanização e construção, já que ele diretamente está ligado à educação.

No entanto, fica no ar esta inquirição: Será que nossas escolas estão realmente comprometidas e preparadas para essa mudança cultural, que acarretará em um novo modelo de educação? Será que nós, educadores, encontramos-nos humanizados e conscientes de que escola e sociedade se fundem e se refletem, portanto, estaremos dispostos e comprometidos com esse processo de transformação? Há um real interesse por parte de nossos governantes em concretizar e viabilizar a construção da verdadeira democracia? Qual o limite entre o sonho e a utopia?

Assim, após concluir esta prática, fica um novo desafio: superar a tensão que existe entre a teoria e a prática, visto que refletir sobre esta última se torna fator indispensável para a formação de um ser humano mais crítico, atuante e solidário. É pertinente, então, retomar o que nos dizia Paulo Freire sobre a leitura de mundo necessária no meio escolar, e também sobre a postura do educador, reconhecendo que a construção do conhecimento começa pela contextualização, ou seja, pela troca dos saberes trazidos por todos os envolvidos nesse processo. Em seu livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Freire nos diz:

[...] do ponto de vista da educação como um ato de conhecimento, nós, educadores, devemos sempre partir – “partir”, é este o verbo; não ficar – sempre dos níveis de compreensão dos educandos, da compreensão do seu meio, da observação de sua realidade, da expressão que as próprias massas populares têm de sua realidade (FREIRE, 2002, p. 79).

Ou seja, o professor deve estar sempre em movimento, voltado para as mudanças de seu tempo e as necessidades do seu meio. A contextualização e a participação dos educandos é fator determinante e imprescindível na construção de uma proposta de ensino solidária, humanística e de qualidade. E é isto que se espera de uma educação voltada aos direitos humanos.

Considerações finais

[...] uma Educação em Valores, abre-nos, a todos os educadores, a possibilidade de fazer da educação um projeto a serviço de um mundo mais justo e solidário, e contribuir como agentes sociais ativos na criação das condições culturais que permitam, no futuro, construir uma sociedade distanciada dos contravalores humanistas como o racismo, a xenofobia, a discriminação e a falta de solidariedade. Essa atividade não é exclusiva das equipes docentes e necessita de todos os membros da comunidade educativa para contribuir, desde a “reforma dos espíritos”, na cimentação de uma sociedade humanizada e menos violenta (RAYO, 2001, p.205).

A verdadeira educação acontece quando há a interação de saberes, pois todos nos educamos coletivamente. A escola é apenas um dos espaços no qual o processo educativo se efetiva. Assim, a escola sozinha não gera a transformação social. Um educador sozinho não faz a educação acontecer. A transformação surge a partir do envolvimento dos vários segmentos da sociedade nesse processo.

Uma educação em/para os direitos humanos deve estar comprometida com a reflexão e a humanização. Deve contemplar as relações de poder existentes por trás das relações de saber e, em meio a esse conflito, construir e desconstruir verdades, elaborando uma nova proposta educativa que se utilize dos saberes como instrumento para intervir crítica e qualitativamente na sociedade a fim de transformá-la.

Transpondo este entendimento percebe-se a necessidade de se remodelar o sistema de ensino atual, principalmente na esfera pública. É preciso que os projetos político-pedagógicos das escolas estejam voltados a um novo jeito de fazer acontecer a educação, e que os profissionais envolvidos nesse processo estejam dispostos a desacomodar-se e a se comprometerem com a construção de uma nova cultura escolar que favoreça o respeito e a integração dos diferentes grupos sociais presentes no seu meio.

Partindo do pressuposto de que o planejamento de uma prática de ensino/aprendizagem não é simplesmente um ato pedagógico, mas também um ato político, pode-se dizer que nossa prática pedagógica voltada à educação em direitos humanos contribuiu, oportunizou e motivou o primeiro passo em direção à humanização e à concepção do novo tipo de ser humano que a educação pretende promover, para que haja a verdadeira construção da cidadania.

A prática pedagógica, as atividades de aprendizagem e de construção e a partilha de saberes, dentro da cultura dos direitos humanos, contribuíram muito mais para a reflexão sobre a própria prática educativa docente, enquanto atitude política, do que como parâmetro para avaliar a postura dos alunos. Talvez este tenha sido o maior desafio e o maior aprendizado: analisar, reciclar e redimensionar as nossas próprias concepções. Olhar para si mesmo e reavaliar a nossa própria atuação, não só como profissional, mas principalmente como ser humano.

Valorizar a realidade sociocultural, a diversidade e as peculiaridades de cada educando e da comunidade em que a escola está inserida torna-se elemento-chave para se chegar a uma proposta de ação pedagógica comprometida com os direitos humanos, a humanização e a reestruturação da sociedade.

Porém, é preciso coerência no pensar e no agir por parte de toda a comunidade escolar. Assim, todos precisam estar comprometidos com a proposta de Educação em Direitos Huma-

nos. Faz-se necessário um trabalho de conscientização e preparação das pessoas que atuam no meio escolar, pois talvez este seja o maior entrave para que haja realmente uma educação voltada ao respeito, à dignidade, à diversidade e à construção da cidadania plena.

Entretanto, uma educação voltada aos direitos humanos não se faz em 15 dias ou um mês, ou até em um ano. Tampouco se faz com atos isolados. É um processo conjunto e lento. É comprometimento, confronto e partilha de saberes. É semeadura. Porém, não colheremos resultados em curto prazo. A fatura da colheita dependerá de muitos fatores, mas principalmente da boa vontade, de dedicação e perseverança do semeador.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Ulisses F. [et al.]. *Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade : inclusão e exclusão social*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? *Jornal da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos*. São Paulo, n. 01, maio 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

OLIVEIRA, I. Preconceito e autopreconceito, identidade e interação na sala de aula. *Revista Novamérica*, 2007. Disponível em: <www.novamerica.org.br>. Acesso em: 15 fev. 2009.

RAYO, José Tuvilla. *Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SACAVINO, Susana. *Educação em Direitos Humanos e Democracia*. Texto apresentado no X ENDIPE. Rio de Janeiro, 2000. Mimeo.

SANTOS, Boaventura de Souza. Uma concepção multicultural dos direitos humanos. *Lua Nova*. Revista de Cultura e Política. São Paulo, CEDEC, n. 39, p. 105-124, 1997.

**A DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL
NAS FÁBULAS INFANTIS
Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos
desenvolvida com crianças das turmas do
primeiro ano do Ensino Fundamental**

Cristina Sali Lentz Costella

Este texto apresenta uma experiência pedagógica planejada e desenvolvida a partir de princípios que fundamentam a prática escolar em direitos humanos. Nesse sentido, buscou-se conhecer, compreender e valorizar características que revelam a diversidade sociocultural presente no contexto escolar, refletidas e analisadas através da leitura das fábulas infantis.

Nossa experiência foi realizada nos dias 12,13,19, 20 e 21 de novembro de 2008, com uma turma de crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Irmã Maria Catarina, situada na Vila Ipiranga, periferia da cidade de Passo Fundo.

Entendendo que uma educação que reconhece meninos e meninas como sujeitos – únicos em sua individualidade e iguais em sua condição humana – pertence somente àqueles(as) que

acreditam na humanidade e na contínua construção dos direitos humanos, na nossa prática pedagógica buscou-se apontar as possibilidades de se educar em direitos humanos e de, conseqüentemente, construir-se referências pedagógicas que possam fundamentar o exercício dessa docência.

Nesse sentido, valemo-nos da investigação da realidade escolar no intuito de identificar situações de violação dos direitos humanos de modo a que pudéssemos desenvolver adequadamente nosso processo de planejamento escolar. Assim, considerando que o primeiro momento de planejamento foi em grupo, situamos os desafios também de um grupo de profissionais da educação – alunos do Curso de Especialização em Direitos Humanos – que percebem a diversidade social e cultural presentes no contexto escolar como um todo e que chegam à conclusão de que há muito em comum em suas experiências, comparando-se as diversas realidades das escolas em que atuam. Tendo contextualizado a realidade escolar e definido a temática a ser trabalhada, buscamos desenvolver uma prática pedagógica que, orientada pelos princípios da educação em direitos humanos, provocasse as crianças a perceberem-se, nas suas diferenças, como iguais enquanto sujeitos de direitos.

No desenvolvimento deste texto, buscamos sistematizar tal experiência situando-a, num primeiro momento, em relação ao contexto específico da turma com a qual trabalhamos, do primeiro ano do ensino fundamental da Escola Municipal Irmã Maria Catarina, e na qual atuamos como professora, visando sua preparação. Em seguida, procuramos empreender um projeto de análise da diversidade sociocultural a partir das fábulas infantis e a descrição da prática pedagógica desenvolvida. Para finalizar, elencaremos algumas constatações e conclusões.

Diagnóstico: preparando para a implantação do projeto

Considerando a contextualização como o primeiro momento do processo de planejamento, situaremos a turma com a qual trabalhamos. Composto por dez meninas e onze meninos, entre seis e sete anos de idade, muito dinâmicos e participativos, esse grupo tem quatro alunos que são filhos de pais separados, quatro que não tem pai, e oito que tem pais bastante ausentes, ficando muitas vezes a responsabilidade do seu acompanhamento e provisão com os avôs. Alguns alunos são economicamente carentes e trazem consigo reflexos de agressões verbais e físicas que os levam, muitas vezes, a reproduzir o mesmo comportamento com os colegas.

A Escola Municipal Irmã Catarina desenvolve uma proposta que utiliza o projeto de trabalho como metodologia pedagógica, e que possui três características fundamentais: a intenção de transformação do real, uma representação prévia de sentido dessa transformação e a sua consequente ação, fundamentada em um princípio de realidade.

Realizado por meio de uma dinâmica de interação e diálogo pedagógico com os diversos atores envolvidos, o processo pedagógico da escola aposta na valorização dos elementos que ajudam a construir uma postura ideológica e crítica em relação à proposta apresentada. Nesse sentido, Hernandes afirma que:

O papel do diálogo pedagógico, da pesquisa e da crítica como atitude dirigida a favorecer a aprendizagem na aula, junto à postura ideológica de que a função da escola não é encher a cabeça dos alunos de conteúdos, mas, sim, contribuir para formá-los para a cidadania e oferecer-lhes, como já se indicou, elementos para que tenham possibilidades de construir sua própria história, diante da que vem determinada por sua condição de gênero, etnia, classe social ou situação econômica (1998, p. 23-24).

Em novembro de 2008, já com uma boa trajetória como turma, estava motivada a desenvolver com meus alunos um plano de ação que auxiliasse mais no desenvolvimento das atividades, e que pudesse ajudá-los a refletir melhor sobre suas atitudes e relacionamentos com os colegas, visto que essas questões são similares aos problemas que vivenciam em seu contexto familiar.

Tendo em vista que a literatura infantil já faz parte de nossa prática escolar e que as crianças a aprovam como tal, buscamos novas maneiras de utilizá-la, pois, por meio dela, a diversidade que se lhe apresenta poderá ser refletida, questionada e transformada, possibilitando que as crianças possam ser realmente sujeitos de direitos. Segundo Costella e Quadros,

Trabalhando com histórias infantis, possibilita-se às crianças projetarem-se através do imaginário, na realidade que vivem, identificando-se com personagens e desenvolvendo assim noções de valores como o certo e o errado, o reconhecimento e respeito às diferenças, a superação dos medos e conflitos (2008, p. 13).

Considerando essa ideia, iniciei um diálogo sobre as histórias que lemos durante o ano fazendo uma avaliação de quais os alunos tinham gostado mais. Ao lembrarmos, surgiram muitos títulos, as crianças podiam livremente expressar suas opiniões, foi assim que aos poucos percebi que eles demonstravam mais interesse pelas fábulas. Com essa informação e pensando nos conflitos que surgem no dia a dia, elaborei um plano de ação para me auxiliar no desenvolvimento dessa proposta, tendo em vista os seguintes objetivos: promover a valorização da diversidade cultural por meio da literatura infantil; proporcionar um ambiente prazeroso, de respeito às diferenças, construindo um diálogo participativo e reflexivo; e resgatar as reflexões na construção de uma cultura dos direitos humanos.

Além desses objetivos, tinha como intenção fazer com que os alunos se posicionassem diante de um problema ou uma situação específica, refletindo melhor diante de uma decisão a ser tomada e desenvolvendo atitudes de respeito às diferenças culturais. Os conteúdos programados, por sua vez, envolveram as Ciências Sociais e Naturais, a Matemática (o raciocínio lógico-dedutivo) e a Linguagem, de forma articulada.

Ao trabalharmos com as Ciências Sociais, estamos possibilitando que as crianças desenvolvam uma reflexão crítica sobre os grupos humanos e suas relações, ampliando sua compreensão sobre sua própria história, sua forma de viver e de se relacionar, reconhecendo-se como parte integrante da natureza e da cultura. Já as Ciências Naturais podem ampliar a curiosidade da criança, incentivando-as a observar, experimentar, debater e a ampliar seus conhecimentos científicos, percebendo assim o significado dos saberes dessa área e suas implicações do cotidiano. A Matemática, por sua vez, estimula nas crianças o raciocínio lógico-dedutivo, o que as permitem colocar todos os tipos de objetos, eventos e ações em todas as espécies de relações, identificando semelhanças e diferenças, ordenando e seriando, entre outras atividades. A área das Linguagens inclui inúmeras possibilidades de socialização, por meio de atividades variadas, possibilitando práticas discursivas de diferentes gêneros textuais, orais e escritos.

Podemos explorar de muitas formas esses conteúdos. Conforme a proposta de organização do trabalho pedagógico por projetos vai sendo feita, se faz o caminhar mediante os interesses das crianças e a disponibilidade de recursos da escola e da comunidade, pois como orienta o Ministério da Educação:

Trabalhar com projetos é uma forma de vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações das crianças, aos problemas emergentes na sociedade em que vivemos, à realidade fora da escola e às questões culturais do grupo. Os projetos vão além do currículo, pois os temas eleitos podem ser explorados de forma ampla e interdisciplinar [...] (2007, p. 65).

O plano de aula proposto contemplava, em sua metodologia, quatro momentos distintos e compromissos de ação. Esses momentos poderiam ou não acontecer na mesma aula, considerando a flexibilidade do planejamento.

Deste modo, iniciei a seleção dos livros mais adequados, entre os quais os alunos fariam a escolha de cinco livros. Nem todos eram da mesma editora, sendo que alguns possuíam CDs com músicas e filmes, outros não.

Tendo selecionado o material, precisei estudar mais sobre as fábulas. Qual não foi a minha surpresa! Ampliei meus conhecimentos, pois descobri muitas informações as quais não tinha conhecimento. Precisei retomar também a história, pois as fábulas são narrativas muito antigas, algumas remontam ao século VI a.C.

Ao estudar um pouco sobre a vida de autores como Esopo, Latino Fredo, Jean de La Fontaine, Hans Cristian Andersen, e de recriadores como Monteiro Lobato e Millôr Fernandes, percebi que os mesmos foram pessoas humildes, que passaram por dificuldades e que encontraram através dessas histórias uma forma de criticar os valores da sociedade de sua época, sinalizando acertos e erros. Esses aspectos, com certeza, também fazem parte do projeto sobre as fábulas.

O projeto em implementação

O desenvolvimento do plano aconteceu nos dias 12, 13, 19, 20 e 21 de novembro de 2008. Na última semana de novembro, cada aluno elaborou seu álbum sobre as fábulas e no dia 05 de dezembro, fizemos o encerramento do ano juntamente com os familiares.

No dia 12 de novembro levei para a sala de aula todos os livros de histórias infantis selecionados. A saber: *O leão e o camundongo*, *A lebre e a tartaruga*, *O lobo disfarçado*, *A lebre e a*

raposa, O patinho feio, João e o pé de feijão, A branca de neve e os sete anões, Pinóquio, Bambi, A semente da verdade, Macaco maluco, A raposa e as uvas, O escorpião e a rã, Tula e a paz, O gatinho passeia no jardim, O lobo e cordeiro, Cinderela, e Os três porquinhos.

Primeiramente fizemos a escolha dos cinco livros que seriam trabalhados. Os alunos escolheram os seguintes livros: *A lebre e tartaruga, O lobo disfarçado, O leão e camundongo, A lebre e a raposa e O patinho feio.*

Todos os livros escolhidos eram fábulas. Podemos nos questionar: Será que se eu tivesse feito a escolha dos cinco livros, seriam esses livros os escolhidos? O fato de terem escolhido somente fábulas nos dá um direcionamento para o planejado? Será que seus direitos estariam sendo respeitados? Estariam meus alunos sendo sujeitos nesse processo? Na análise de Carbonari:

Sujeitos estão inseridos em processos diversos e complexos; estão inseridos em cultura – no sentido geral de forma de vida –, que pode ser facilitadora (ou impeditora) na afirmação da subjetividade. Ou seja, sujeitos estão no tempo e no território – e nas disputas (divergências e convergências) que fazem neles como caminhos de afirmação de identidade e de reconhecimentos (2008, p. 58).

Na minha avaliação, a participação dos alunos foi determinante para formar os sujeitos do processo.

A fábula *O leão e o camundongo* foi a mais votada, a partir daí, iniciamos sua leitura organizando a turma em forma de círculo. Após a leitura, partimos para a oralidade, sempre guiados por algumas questões como: Quem são os personagens? Onde acontece a história? O que mais lhe chamou atenção? Você concorda com o que aconteceu? (Assumir posições). Na minha casa ou na minha escola acontece algo assim? Como devo agir? (Valores.) Poderia ser diferente? (Busca de alternativas).

Tudo o que ia surgindo era registrado. Como nem todos os alunos já estavam alfabetizados, para cada dia da semana, além do registro, escolhemos uma forma de representar visualmente aquilo que refletimos, por meio de desenhos, pintura e modelagem. Diante disso, surgiram questões sobre a amizade, a solidariedade etc. Algumas falas dos próprios alunos ilustram esse universo de questionamentos: “Se o leão tivesse comido o ratinho, provavelmente não teria quem o ajudasse!” (M.A.); “Um era bem pequeno e outro bem grande, mas eles conseguiram se entender” (A.L.); “Eu já precisei de ajuda, a gente precisa falar” (E.S.).

Alguns estabeleceram uma relação entre a fantasia e a vida real, por exemplo, ao perceber que um leão é carnívoro por natureza, pois o autor queria realmente que prestássemos atenção na mensagem da história. Assim, pudemos explorar também as características dos animais, suas semelhanças e diferenças, classificações e comparações. Em um segundo momento, os alunos desenharam e coloriram aquilo que acharam mais importante da história, lembrando sempre da conversa desenvolvida anteriormente. Já no terceiro momento, no qual retornamos ao grupo, cada aluno deveria apresentar aos colegas o seu desenho. Todos tiveram tempo para falar sobre isso.

Em um último momento, a proposta era de recordar o que foi desenvolvido, desde o início da atividade até aquele momento, lembrando e comentando sobre o que foi registrado e por qual motivo. Estimulou-se que os alunos emitissem julgamentos e buscassem analisar diferenças e semelhanças entre as histórias e os personagens.

Decidimos juntos quais atividades poderíamos realizar, envolvendo sempre outras áreas do conhecimento. Como esse projeto terá continuidade, cada criança organizou seus trabalhos dentro de uma pastinha pessoal. Sempre provocamos para que eles comentassem em casa a atividade desenvolvida.

A segunda aula aconteceu no dia 13 de novembro. Novamente as crianças votaram e escolheram *O lobo disfarçado*. A partir das discussões sobre essa história, seguindo o planejado, consegui perceber como é fácil para alguns alunos mentir. A mentira faz parte de suas vidas. A maioria ainda mente por questões simples, talvez relacionadas à posse de objetos. Em casa isso não é questionado o suficiente, e eles não refletem sobre as consequências de suas mentiras.

Quando questionados sobre o assunto, eles afirmavam que mentir não é legal, relacionando uma hipotética situação com a do lobo da história, que se disfarçara para conseguir o que queria. Surgiu a palavra *confiar*, e eles fizeram uma relação entre a mentira e a confiança, lembrando a história do leão e do camundongo. Alguns valores estavam sendo questionados e esse conflito foi extremamente significativo no processo. Para essa história, os alunos desenharam e coloriram com lápis de cera.

A terceira aula aconteceu no dia 19 de novembro. A fábula escolhida foi *O patinho feio*. Seguimos o roteiro do plano de aula, e o que chamou a atenção das crianças foi a questão da discriminação e da rejeição que o patinho sofreu por ser diferente dos demais. Extraímos uma significativa fala surgida nesse contexto: “Eu às vezes sou um patinho feio, pois meus pais são separados e minha mãe tem outro marido. Eu gosto dele, mas, às vezes, eu me sinto como o patinho feio” (M.A.).

Começamos assim a aprofundar melhor as interpretações, confrontando alguns valores e sentimentos com as diferentes realidades de suas vidas. Para as crianças é difícil perceber que, em primeiro lugar, temos que nos aceitar para depois expressarmos nossos sentimentos na família, comunidade e escola. Só o fato de estarem colocando seus sentimentos perante o grupo de colegas lhes dá mais segurança em relação aos demais relacionamentos. Logo após sua colocação, percebi

os olhares diferentes que ela recebia dos demais alunos e até mesmo tentativas de aproximação por parte deles, gerando assim uma ampla sensibilização no grupo.¹

Os alunos escolheram a maneira de expressar essa reflexão. Eles puderam optar entre desenhar e colorir, desenhar e usar papéis coloridos. Percebi que nessa aula eles estavam mais participativos, levando mais a sério minhas colocações. Sendo assim, complementamos o estudo com um pouco da biografia dos autores que criaram as fábulas. Também fizemos uma diferenciação entre as fábulas e as demais histórias infantis. As fábulas chamam mais a atenção das crianças nessa faixa etária, pois são histórias curtas que transmitem mensagens simples, além de geralmente trazerem personagens animais antropomorfizados, que representam tipos humanos como o egoísta, o ingênuo, o espertalhão, o vaidoso, o mentiroso etc.

No momento da memória, parte da estratégia didática utilizada, surgiu a ideia de registrarmos as palavras mais importantes dentro de uma flor. Essa flor recebeu o nome de sementinha, sendo que a semente possui a riqueza de gerar uma nova vida, como as palavras, os sentimentos e as atitudes, que muitas vezes são sementes que precisam ser plantadas e cuidadas para que vivam e cresçam com dignidade. Para as crianças, isso se transformou até em uma brincadeira, e todos os dias elas queriam colocar novas palavras na flor.

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Básica, quando trata do ensino fundamental de nove anos, nas orientações para a inclusão de criança de seis anos de idade, define que:

1 Se fôssemos analisar melhor essa fala da aluna, concluiríamos que realmente o que ela está sentindo tem a ver com sentimentos, com valores, e que isso nem sempre se expressa como um questionamento da beleza física, pois ela mesma é muito linda. Então não teria porque sentir-se um patinho feio, mas sua reflexão está justamente relacionada com uma das mensagens que podemos abstrair da história.

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará, [...] reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas (2007, p. 15).

A quarta aula aconteceu no dia 20 de novembro de 2008. A penúltima história escolhida foi *A lebre e a tartaruga*. Tínhamos mais uma, *A lebre e a raposa*, no entanto, os alunos iniciaram uma conversa sobre os animais das histórias anteriores, desencadeando assim comparações sobre suas características físicas, seus habitats, seus costumes... Deste modo, deixamos as histórias para outro dia e resolvemos explorar um pouco mais a vida dos animais. Entre eles estavam o leão, o camundongo, o pato, o cisne, o lobo, as ovelhas, e também os animais que os alunos têm em casa e outros que eles conhecem.

Em aulas anteriores, já tínhamos estudado a classificação dos animais, com o apoio de filmes e gravuras, havíamos levantado os problemas pelos quais os animais passam. Para aprofundar esse conhecimento, resolvemos montar um mural com gravuras de animais, classificando-as por tipos: mamíferos, aves, peixes, répteis e anfíbios. Complementando essa atividade, tentei manter uma ligação com o projeto das fábulas, então estabelecemos algumas relações entre os animais das fábulas, os animais conhecidos e o ser humano. Surgiram assim questões sobre a diferença entre nós e os animais, os direitos dos animais, os animais e as crianças, a extinção dos animais e como seria bom se pudéssemos conhecer alguns animais que vemos apenas pela televisão. A partir daí, cada aluno escolheu um animal para desenhar, colorir e recortar.² Nossa intenção

2 Os trabalhos desenvolvidos pelas crianças são expressões do que elas pensam e sentem, e também da relação estabelecida pelo nosso projeto pedagógico. A mudança do planejamento daquela aula ocorreu por interesse exclusivamente delas. Dessa forma, avalio que é um acontecimento positivo, um sinal do protagonismo e da autonomia que podemos incentivar no dia a dia dos alunos na escola.

foi valorizar a forma mais natural e própria de cada aluno. Uma percepção reforçada pelo pensamento de Rousseau, aqui citado por Dalbosco:

[...] quando se trata da educação de crianças, não se deve iniciar pela razão, mas sim pela experiência e pelos sentidos. Neste contexto, todo projeto de educação natural dirigido à infância está calcada no fortalecimento do corpo e no desenvolvimento dos sentidos e deve ser levado adiante por meio da educação pelas coisas (2008, p. 9).

Durante nossa prática pedagógica percebemos a importância de respeitar as crianças em seu nível de desenvolvimento, em sua realidade, seus sentimentos, pois só assim elas poderão realmente se reconhecer como sujeitos de direito.

No dia 21 de novembro tínhamos dois livros para ler: *A lebre e tartaruga* e *A lebre e a raposa*. Então propus que lêssemos a ambos e que depois fizéssemos uma votação entre os dois grupos. Os alunos escolheram que um grupo seria formado pelos meninos e outro pelas meninas e que cada grupo desenvolveria a atividade com um dos livros. Então *A lebre e a raposa* ficou para os meninos, e *A lebre e a tartaruga* para as meninas.

Desenvolvemos a leitura dos livros e em seguida discutimos a respeito de suas histórias. Percebi assim que cada grupo focava atenção para o seu respectivo livro, tentando expressar com mais embasamento a sua opinião. Ao questioná-los o por que da escolha, as meninas contaram que se identificaram mais com a tartaruga e os meninos com a raposa, sendo que nas duas histórias havia um mesmo personagem, a lebre. A conclusão a que chegaram foi que a lebre agia sem pensar, pois, se ela pensasse antes de agir, seria diferente a história. Já a tartaruga, para eles, foi sábia e humilde, pois não desanimou. Na história da raposa surgiram as palavras confiança e cuidado. Nesse momento já era rotina para os alunos exigir que es-

crevêssemos na flor as palavras-conceito que anotávamos. Ao perceberem que havia muitas palavras, se orgulhavam porque a ideia fora deles. Para concluirmos uma parte de nosso projeto, foram realizadas atividades com argila.

O objetivo dessa atividade era oportunizar aos alunos que expressassem seus sentimentos, além de estimular a brincadeira e o desenvolvimento de sua motricidade, pois, em concordância com as diretrizes do MEC, eu também entendo que

A imaginação, constitutiva do brincar e do processo de humanização dos homens, é um importante processo psicológico, iniciado na infância, que permite aos sujeitos se desprenderem das restrições impostas pelo contexto imediato e transformá-lo (2007, p. 36).

Nessa fase do desenvolvimento da infância, com certeza, os alunos precisam muito do brincar, da fantasia, das histórias e, principalmente, de carinho, o que alguns não encontram sequer no contexto familiar.

Na pretensão de desenvolver uma prática pedagógica fundamentada no princípio da interação entre o brincar e o educar, propomos uma atividade de modelagem. Cada aluno recebeu uma porção de argila e um pratinho para colocar seu trabalho. Enquanto eles amassavam a argila, nós íamos conversando sobre o que seria mais importante modelar. A maioria decidiu por modelar os personagens das fábulas, mas alguns foram além, modelaram inclusive os objetos das histórias – uma das alunas modelou o leão e camundongo e também muitos bolinhos. Construiu uma cena na qual os dois estariam dividindo alimentos. Outro menino modelou o patinho – só que o chamou de patinho bonito – e sua família de patos.

Assim, percebemos uma transformação das fábulas, traduzindo sentimentos e ideais, evidenciando um mundo de justiça, onde não há exclusão, onde ser diferente é normal. Aceitar as diferenças é buscar novas possibilidades para uma educação de direitos humanos. Sinto que a capacidade crítico-

-reflexiva dos meus alunos avançou durante esse ano, e o projeto os ajudou nessa evolução na medida em que se percebe neles um novo olhar para a literatura infantil, bem como na relação com os demais colegas.

Ao nos aproximarmos do término desse projeto, decidimos elaborar um pequeno álbum. Entre outras palavras, precisávamos estabelecer uma linha do tempo a qual retomasse momentos importantes desse itinerário percorrido durante a nossa prática. O fato de que as crianças encontram-se entre os níveis silábico-alfabético e alfabético, não se mostra como uma dificuldade para o desenvolvimento desse álbum, mas evidencia que a sistematização deve fazer parte no processo de desenvolvimento da escrita, sendo uma maneira de organização e de memorização das informações obtidas no decorrer da aprendizagem. Tínhamos pouco tempo para elaborar essa atividade, então optei por um álbum mais sintético, mas que conseguisse transmitir um pouco daquilo que desenvolvemos nos nossos encontros.

Decidimos que ele seria composto da seguinte forma: identificação (capa); nome de todos os alunos; registro de todas as fábulas; identificação dos livros; e os desenhos criados pelos alunos. Por opção deles, também foi transferida para o álbum o desenho da sementinha. Cada aluno então elaborou seu polígrafo conforme o combinado.

Na última semana de novembro conseguimos desenvolver essa atividade, pois a primeira de dezembro seria a última semana de aula e a escola já tinha muita programação para cumprir. No dia 05 de dezembro ocorreu o encerramento do ano letivo, como é de praxe, juntamente com os pais do primeiro ano. Nesse dia os alunos fizeram apresentações, além de cada um ter organizado em sua classe os trabalhos e outros materiais que haviam desenvolvido durante o ano, para que cada pai ou mãe os prestigiasse. Para esse momento combinamos com os pais que eles se sentariam nas classes dos seus

filhos e que, desse momento em diante, os pais seriam os alunos e os alunos seriam os professores, sendo que a tarefa dos pais seria criar um cartão de natal para seus filhos. Observei a expressão de felicidade no rosto dos alunos, tanto nessa atividade como quando os pais olhavam seus trabalhos. Alguns olhavam o álbum das fábulas e seus filhos explicavam como o tinham feito. Foi nesse momento que percebi as marcas positivas que haviam ficado, e isso é muito gratificante. Para encerrar esse momento, fizemos uma confraternização. Cada aluno tinha trazido algo de comer e de beber para compartilhar com todos.

Mesmo com toda a riqueza de detalhes que ora tentamos registrar, o que ficou evidente nesta prática foi a necessidade de considerarmos com mais ênfase no processo escolar a diversidade sociocultural dos alunos. Pois cada criança traz consigo sua individualidade, hábitos e costumes, conteúdos esses que já fazem parte de sua vida. Neste mundo de diversidades percebe-se que os alunos têm inúmeros interesses ao estarem na escola: ler, escrever, comer, brincar, receber carinho, etc. Pela dificuldade de enfrentamento dessas diversidades e, às vezes por acomodação, outras por falta de clareza e planejamento, os docentes optam pela padronização, ou seja, desconsideram que o aluno é um sujeito histórico, situado num tempo e num espaço, o que influencia seu modo de pensar e de agir.

Nessa maneira de conviver socializando opiniões e sendo representado, tanto alunos como professores e comunidade escolar podem almejar melhorias e mudanças para a educação. Assim a escola começará a ser percebida como o espaço da verdadeira educação, uma educação para a vida. Cumpriríamos assim nosso papel de educadores, de forma a incluir as crianças garantindo sua cidadania e promovendo os Direitos Humanos, sempre da perspectiva da diversidade.

Este nosso trabalho, realizado a partir da leitura, análise, discussão e ações criativas com as fábulas infantis, dentro da sala de aula, trouxe possibilidades concretas de valorização, participação e construção na vida destas crianças.

Reflexões conceituais: diversidade e educação em direitos humanos

Aceitar e confrontar-se diariamente com diferentes situações conflituosas em sala de aula foi uma das questões que nos moveu para a construção do tema deste artigo. Não seria também essa uma das indagações sobre os motivos que levam um grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental a optar por uma especialização de educação em direitos humanos?

Percebo que não estamos sozinhos nessa jornada. Como são diversas as questões educacionais que nos rodeiam, também são diversas as buscas por novas alternativas que nos auxiliem na melhoria dessa realidade. Socializando experiências, debatendo e refletindo as situações cotidianas de nossas práticas, percebemos que havia muito em comum, mesmo que não trabalhássemos na mesma escola ou série, tínhamos nas mãos algo desafiador. Precisávamos buscar saídas para o enfrentamento das diversidades e desafios que se fazem presentes diariamente em nossas salas de aula. São questões bem reais e que vão além de meros conteúdos, algo bem concreto e que não diz respeito apenas ao estar presente na sala de aula, mas também ao estar com fome, doente, preocupado se o pai ou a mãe tem trabalho...

São tantas as situações que envolvem valores e sentimentos, e que precisam ser ouvidos, refletidos, acreditados: “Onde ficam meus direitos enquanto criança?”

Nesse confronto de diversidades, a criança só poderá reconhecer-se como sujeito de direitos quando for ouvida, valorizada na sua própria realidade, enfim, quando ela estiver envolta por uma dinâmica de participação e reflexão. Dessa maneira, Pires afirma que “Direitos Humanos não se adquirem aprendendo sobre, mas vivenciando experiências que afetam sentimentos” (2000, p. 95).

Buscar formas para superar conflitos e situações é saber olhar a própria prática e perceber novas alternativas que possam gerar mudanças. Sendo que diariamente nos municiamos de muitos recursos para desenvolver o processo educativo, foi com um novo olhar que percebemos na literatura infantil uma grande aliada para esse propósito.

Construção de sujeitos de direitos

Essa prática nos possibilitou adquirir conhecimentos e inúmeras aprendizagens. Dentre as mais importantes podemos destacar que não importa se estamos no início do ano letivo, no meio ou no final. Quando optamos por, juntamente com os alunos, desenvolver projetos que venham a contribuir em seu desenvolvimento enquanto cidadãos de direitos, o tempo não é o limite, mas sim a construção de processos e a certeza de novos desafios nos anos que se sucedem.

A metodologia que utilizamos em nossa atividade docente pode receber vários nomes. Seu diferencial estará em fazer com que os participantes realmente estejam envolvidos, enquanto sujeitos desse saber, desde o momento de decidir, em conjunto com o professor, o desenvolvimento do processo educativo, como também em sua execução.³

Torna-se impossível desenvolver qualquer projeto pedagógico desvinculando-o da proposta político-pedagógica da escola. O projeto é um eixo organizador, mas ainda assim podemos afirmar que quando temos clareza de nossas responsabilidades como educadores, e quando temos convicções de nossas opções, conseguiremos através do diálogo e da busca

³ Somos sabedores de que tanto o aluno aprende com o professor quanto o professor aprende com o aluno. Todos podemos ampliar nossos conhecimentos na busca de alternativas educativas que venham a contribuir para o bem geral.

de alternativas novas formas de colocar em prática um projeto político-pedagógico participativo, respaldado nos interesses de toda comunidade escolar. Como o Ministério da Educação propõe, entendemos que

Um projeto político-pedagógico é como uma radiografia do movimento que a escola realiza e pretende realizar para alcançar seu objetivo mais importante: educar, promovendo a produção de conhecimentos e formação de pessoas íntegras e integradas à sociedade por meio da participação cidadã, de forma autônoma e crítica (2007, p. 88).

Costumamos dizer que conhecemos nossos alunos. Será que os conhecemos mesmo? Com esse projeto posso dizer que conheci um pouco mais sobre meus alunos, e isso se reforça no fato de que quando sistematizamos nossos conhecimentos conseguimos avaliar melhor nossas ações, buscando renovar, encontrar saídas para os enfrentamentos – e que sempre aparecem na fala das crianças. Com certeza, elas são o termômetro de nossas atitudes enquanto educadores.

Uma experiência que ofereça às crianças o ato de refletir sobre questões importantes como a amizade, a confiança, a solidariedade, a justiça... Essa sim estará no caminho de ser uma educação para os direitos humanos. Pois ainda precisamos desenvolver melhor os nossos projetos, saindo dos muros das escolas, buscando realmente conhecer como vivem nossos alunos, sentir como seus direitos estão sendo garantidos. Precisamos ainda ter mais clareza de qual é realmente nosso papel como educadores, e também como responsáveis por essa mediação, pois, segundo o MEC,

Em contextos em que não há garantia de direitos, acentuam-se a desigualdade e a injustiça social, e as crianças enfrentam situações além de seu nível de compreensão, convivem com problemas além do que seu conhecimento e experiência permitem entender (2007, p. 19).

Garantir os direitos é sensibilizarmo-nos com o contexto no qual atuamos, promovendo uma educação do respeito às diversidades, buscando a cada momento enfrentar os desafios em conjunto com a comunidade escolar e, acima de tudo, promovendo uma cultura de direitos humanos.

A construção de sujeitos de direitos começa pela conquista do direito de ter direitos, de participar na construção dos projetos de vida e de seu aprendizado.

Considerações finais

Estamos enfrentando um novo tempo, um mundo globalizado repleto de falsas liberdades, de injustiças e desigualdades.

Faz-se urgente uma retomada dos valores que primam pela cidadania, nos quais o ser humano, como diz Dalmo de Abreu Dallari, seja o primeiro valor.

Com um olhar para esse novo Homem, nova Mulher e novas Crianças, se faz necessário uma pedagogia diferente, participativa, motivadora, na qual o ser humano, desde seu processo educativo, sinta-se sujeito do saber. Na qual as diversidades sejam respeitadas e que produza novos saberes e novos desafios, na superação de todo e qualquer desrespeito aos direitos humanos.

Mesmo assim, eu poderia ter aproveitado melhor a nossa experiência. Porque os pais foram envolvidos apenas no final da nossa prática pedagógica, teria sido importante que desde o início eles tivessem maior participação, até mesmo no planejamento das atividades. O resultado seria bem mais impactante para a vida das crianças se eles tivessem participado da nossa discussão sobre a diversidade e os direitos humanos.

A minha aprendizagem foi interessante, devo reconhecer, porém, na animação do trabalho, me esqueci de fazer mais registros, fotos, filmagens... Quem sabe eu pudesse melhor

expressar a parte lúdica aos demais colegas professores, assim melhoraria não apenas o significado desse trabalho para eles, mas também para as crianças na sua relação com os demais alunos da escola, das mais diversas turmas e séries. Com mais registros, poderíamos trabalhar o assunto na sociedade de uma maneira mais ampla e, quem sabe, até mesmo levá-lo para o sistema municipal de ensino como um todo.

Creio que a experiência aqui relatada, mesmo que pontualmente, além de ter sido muito significativa para mim, ainda mais importante se tornou para os alunos envolvidos no projeto. Principalmente por sua proposta, uma experiência de construção de sujeitos em um processo emancipatório. Tenho certeza que os meus alunos saíram deste trabalho melhor preparados para a vida e para a continuidade de seu processo construtivo de personalidade. Se a metodologia participativa sempre fosse priorizada nos processos educativos, as pessoas teriam uma ação mais efetiva nos destinos de nossa sociedade. Este não pretende ser um artigo conclusivo, pois a prática e as relações estabelecidas a partir do projeto desenvolvido precisam continuar.

Referências bibliográficas

CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; Unesco, 2008.

CORREA, Isabel Correa. *Fabulinhas famosas* – adaptação. São Paulo: Rideel, 2001.

COSTELLA, Cristina S. L. e outras. *Projeto para desenvolvimento da parte didático metodológica do curso de Especialização em Direitos Humanos: roteiro de plano de estudos*. Passo Fundo: IFIBE, 2008. (mimeo).

DALBOSCO, Cláudio A. *Crítica da razão e iluminismo pedagógico em Rousseau*. Passo Fundo, 2008. (mimeo).

DALLARI, Dalmo de Abreu. A educação de Direitos Humanos tem plano. *Novamérica*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, 2007.

DANTAS, Lêda. *Literatura infantil e ética*. Uma experiência na Escola Pública, 1996. (mimeo).

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de criança de seis anos de idade*. Brasília: Leograf, 2007.

PABST, Marcel L. *Coleção Fábulas*. Blumenau: Starke Design Editora, [s.d.].

PINTO, Geresa Rodrigues; LIMA, Regina Célia Villaça; LIMA, Cláudia Santana; PIRES, Cristina do Valle. *O dia a dia do professor*. Belo Horizonte: Editora Fapi, 2003.

PIRES, Cecília Pinto [et al.] (Orgs). *Direitos humanos: pobreza e exclusão*. João Pessoa: Editora UFPB, 2007.

ZARDO, Sinara Pollom; FREITAS, Soraia Napoleão. *A literatura infantil como auxílio pedagógico para uma educação inclusiva*. Santa Maria: UFSM, 2004.

_____. *Literatura infantil e pessoas com necessidades educacionais especiais: estratégias e ações pedagógicas em discussão*. *Cadernos Centro de Educação*. Santa Maria, UFSM, 2004.

**POSSIBILIDADES E LIMITES
EM DIREITOS HUMANOS**
**Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos com as turmas
dos anos iniciais do Ensino Fundamental**

Elisângela Soveral

Este presente artigo consiste na sistematização e na análise de nossa própria prática pedagógica, realizada como requisito parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos.

O registro deste processo nos permite reconstruir, refletir, interpretar e analisar a prática educativa realizada, ressignificando o exercício da docência de modo a aperfeiçoar a futura prática e consolidar uma Educação em Direitos Humanos mais efetiva.

A sistematização da prática desenvolvida justifica-se como um importante momento de reflexão e análise da ação desenvolvida anteriormente, possibilitando-nos confrontar teoria e prática, analisando possibilidades de efetivação e aperfeiçoamento da própria prática através da autoavaliação.

A experiência de docência centrou-se na temática: “As possibilidades e os limites da prática educativa dos direitos humanos” e foi desenvolvida com a terceira série dos anos iniciais do ensino fundamental, na Escola Estadual de Ensino Médio Maria Dolores Freitas Barros, localizada na periferia da cidade de Passo Fundo, a qual me concedeu alguns períodos para a realização da prática.

Resgate da prática pedagógica

A turma em que fiz o estágio foi uma terceira série, num total de 36 alunos com idades variando entre nove e 12 anos e que pertencem a uma realidade de baixa renda, sendo que poucos possuem melhores condições econômicas. A grande maioria apresenta condições mínimas de higiene, o que gera discriminação perante seus outros colegas de escola. Também percebe-se que muitas dessas famílias não possuem sequer emprego fixo, sendo que sua garantia de sobrevivência é conseguida por meio de prestação de serviços informais, frequentemente como carpinteiros, pedreiros, faxineiros etc. As famílias que possuem vínculo empregatício trabalham em empresas como Frangosul, Minuano, Metasa e Perdigão.

A composição familiar é organizada não mais se limitando ao modelo tradicional. Os casais, geralmente, já tiveram outras experiências conjugais, das quais tiveram filhos que passam a conviver, ou não, com os filhos que nascem das novas uniões.

Essas famílias residem em lugares onde não há saneamento básico e higiene, em casas precárias ou casebres, sem muitos móveis e espaço para convivência, ou seja, vivem apertadas. Outros poucos alunos vivem em condições relativamente melhores e são mais asseados no dia a dia.

Para a realização da prática estavam previstos cinco encontros, em que seriam abordados os seguintes temas: a diversidade sociocultural e étnica, a igualdade, os direitos humanos e os direitos das crianças e a discriminação racial. No entanto, o último encontro não foi possível devido à paralisação da escola.

A prática foi realizada em quatro encontros e o tempo dos encontros variou entre duas e três horas, sendo um de três horas e os demais de duas horas. Em cada encontro foi trabalhado um tema diferente, porém sempre relacionados entre si. Procurei organizar os encontros em três momentos distintos, sempre com alguma atividade introdutória ao tema que seria trabalhado. O primeiro enfocou a sensibilização. O segundo estimulou um diálogo sobre o tema da aula, no qual se procurava conversar sobre o assunto promovendo a leitura de uma história ou fazendo comentários a respeito do assunto abordado. O terceiro momento foi marcado por uma atividade de fixação do tema relacionado, trabalhado por meio de trabalhos manuais e orais, como cartazes, painéis, confecção de livro e de suas apresentações. O que, posteriormente, pedia um compromisso por parte dos alunos, já que nesse ínterim – até o encontro seguinte que não pôde se realizar – encontro eles fariam entrevistas com suas famílias e colheriam comentários gerais sobre os assuntos abordados, entre outros.

Na primeira aula, desenvolvi o tema da diversidade sociocultural e étnica. Ao fazer uma brincadeira de sensibilização, na qual distribuí um lápis de cor para cada criança e iniciei um diálogo falando sobre as cores, questionei se os lápis eram iguais, se todos tinham o mesmo tamanho, a mesma espessura, formato e cor. A partir daí promovemos uma discussão na turma na qual eles expuseram suas opiniões, relacionaram as cores, as diferenças entre elas, a importância e a beleza dessas diferenças e assim por diante. Após um período de debate sobre as cores, introduzi a pergunta: O que é diversidade sociocultural e étnica?

Os alunos foram expondo suas opiniões e conceitos e, quando necessário, eu procurava fazer esclarecimentos pontuais acerca das dúvidas surgidas. Na sequência da aula, solicitei que fizessem um painel das diferenças, colando gravuras das mais variadas diversidades e que assumissem o compromisso de perguntar em suas casas, aos pais, o que eles entendiam por diversidade. Também solicitei que escrevessem um texto falando sobre diversidade para o próximo encontro.

Na segunda aula, retomei o assunto sobre diversidade sociocultural a partir dos textos solicitados. Questionei o que os pais disseram e o que eles escreveram, depois dialogamos um pouco sobre o assunto e as questões enunciadas. Na sequência, introduzi o tema da igualdade promovendo a leitura do texto “Menino de todas as cores”. Em seguida, dialogamos um tempo sobre a história e o tema abordado.

Posteriormente, solicitei que, em grupos de cinco integrantes, eles ilustrassem com desenhos as frases que constavam na cartolina que receberam, para que depois pudessem montar um livro grande com a história contada e seus desenhos e expor o que foi feito. Após esta atividade, conversamos mais sobre a história que fora ilustrada e ainda solicitei como compromisso que perguntassem aos pais o que eles entendem por direitos humanos. Essa atividade era para ser anotada no caderno, para que no próximo encontro as respostas pudessem ser discutidas entre todos.

Na terceira aula, iniciei com uma dinâmica que consistiu em passar uma caixinha de uma música entre todos da turma, quando a música parava, quem estivesse com a caixinha deveria ler o que os pais responderam sobre direitos humanos. Após passar a caixinha algumas vezes, continuei dialogando com os alunos sobre o assunto. Comentei com eles sobre os direitos e os deveres das crianças e li para a turma o livro “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, adaptação que Ruth Rocha e Otávio Roth fizeram do texto original da ONU.

Posteriormente, comentamos e dialogamos sobre os temas referidos. Distribuí uma folha para cada aluno, constando um dos direitos das crianças, para que ilustrassem. Em seguida, socializamos com a turma o que cada um fez e montamos o livrinho.

Como compromisso, solicitei que refletissem e também dialogassem com os pais, amigos e vizinhos sobre direitos humanos e direitos das crianças, e se preparassem para o seminário final sobre “Direitos Humanos e Diversidade”, que se realizaria no próximo encontro, na sala de vídeo da escola.

Na quarta aula, fizemos o encerramento dos encontros promovendo um seminário integrador entre as turmas 31 e 32 com o tema “Direitos Humanos e Diversidade”, no qual foi dialogado e apresentado o que as turmas, durante os encontros, compreenderam sobre os temas abordados. Essa atividade foi bastante proveitosa, já que a maioria dos alunos procurou colocar as suas ideias e colaborar com o seminário. Uma das dificuldades que percebemos foi referente ao pouco espaço físico para reunir tanta gente, o que ocasionou agitação em alguns poucos e sua consequente dispersão.

Durante o seminário, os alunos apresentaram o que entendiam por direitos humanos e diversidade para toda a turma. Entre as falas, de forma resumida, é importante destacar suas observações. Por exemplo, eles disseram que diversidade era respeitar os outros e aceitá-los como são, respeitando sua cultura, cor, etnia, jeito de ser, costumes, o local onde mora etc. Eles também manifestaram a importância de não se desprezar e maltratar alguém apenas porque é “diferente”, ou mais “pobre”, ou mais “gordo”, ou muito “magro”, ou “bêbado”, ou “sujo” ou de “cor” diferente.

Alguns alunos manifestaram opiniões dizendo que todos são iguais, independentemente da diversidade que apresentarem, e que todos devem respeitar e ser respeitados, e que devem ter os seus direitos humanos reconhecidos e também garantir a dignidade de todos. Comentaram ainda a respeito

do que os “pais e vizinhos” disseram, que as leis só existem no papel, que ninguém quer saber do bem-estar do outro e sim prejudicá-lo, não se importando com a fome, a miséria e a pobreza de quem quer que seja. Segundo esses, cada um pensa só em si mesmo e os “grandões” só querem explorar o povo, principalmente os pobres, e defender os ricos e os verdadeiros “bandidões”, que fazem de tudo: roubam, matam, exploram, e não são punidos; enquanto os pobres, se fizerem isso, vão parar na cadeia e ninguém os defenderá, sendo humilhados ainda mais.

Procurei mediar o diálogo, reforçando alguns conceitos, mas também dizendo que, independentemente dessa percepção, todos devem lutar por seus direitos, reivindicá-los e procurar os espaços e recursos que lhes possam oferecer orientações. Na continuidade do diálogo, a turma começou a se dispersar, então comentei um pouco mais sobre os direitos humanos e suas violações, reforcei a questão do respeito à diversidade e encerramos o seminário.

Todos os encontros foram muito significativos e proveitosos. Apesar de curta, essa experiência me permitiu observar muitas situações cotidianas de conflitos, de desrespeito para com o outro, de carência afetiva, de gravíssimos desvios de comportamento. Alguns alunos são extremamente agressivos entre si – a agressão se inicia verbalmente com palavrões e logo se torna física –, esse foi um dos fatores que atrapalhou um melhor rendimento dos encontros.

O interesse de alguns alunos pelos encontros e pelas aulas em geral é mínimo. Entendemos que o fato de não terem espaços de diálogo, de disciplina para ouvir e desenvolver tarefas orientadas, além da carência de melhor espaço físico dentro da própria escola, dificultam o desenvolvimento de bons hábitos de convívio, impossibilitando até a realização de algumas tarefas. Penso que isso acontece com alguns alunos por serem extremamente carentes e desprovidos dos direitos básicos à

dignidade humana, pois vivem a ampla experiência da indiferença, da violação de seus direitos, vivenciam em casa e na rua maus exemplos, pois alguns são constantemente agredidos em seus ambientes de convivência e não têm como introjetar limites para uma melhor sociabilidade. Eles se revoltam na escola e procuram formas de chamar a atenção por meio da agressão e conflitos com os colegas. A escola não lhes interessa, não é significativa, eles a frequentam apenas pela obrigação, então ficam o tempo todo perturbando o andamento das aulas, provocando os colegas, debochando dos professores e resistindo à realização das tarefas solicitadas.

No entanto, nesta experiência de docência em direitos humanos, a maioria dos alunos realizou as tarefas conforme o solicitado e participaram, dentro de suas condições e experiências, dialogando, questionando e demonstrando interesse pelas aulas. Nos encontros realizados, a maioria dos alunos respondeu bem às atividades. Conforme mediava as aulas, eles iam se soltando e participando, emitindo opiniões e construindo seus conceitos ao longo das tarefas.

Durante as atividades de sensibilização, a maioria dos alunos se entusiasmava bastante e, nas atividades de fixação, participava realizando os trabalhos solicitados. Já durante o período de diálogo, alguns tinham dificuldade de ouvir os outros e se punham a falar todos ao mesmo tempo, ou emudeciam, necessitando assim de minha intervenção o direcionamento do debate. Mesmo assim, procurei estimular o diálogo entre eles, os questionando mais, solicitando exemplos. Dessa maneira, eles procuravam participar.

Outro fator que prejudicou o desenvolvimento das aulas foi o fato de a sala ser pequena para comportar 36 alunos, e ainda sem ventilação adequada. Mesmo pretendendo fazer todas as aulas em círculo, nos momentos de debate, apenas pude fazê-la um dia, pois eles ficaram muito apertados, tor-

nando essa prática inviável. Isso me obrigou a trabalhar com eles em filas, seguindo o habitual, e as coisas transcorreram razoavelmente bem, mas não era o que pretendia, porém não tinha outro jeito.

No entanto, independentemente disso, durante os momentos de diálogo com a turma, conforme eu mediava a conversa entre eles, era possível perceber como os alunos emitiam suas opiniões, seus conceitos sobre os temas abordados, como eles foram aos poucos tomando mais conhecimento de si e dos outros, participando, o que tornou essa uma experiência gratificante e inquietante.

Falar de direitos humanos com crianças é por vezes inócuo e delicado, principalmente quando eles são vítimas de direitos violados. Penso que dialogar sobre Diversidade, Igualdade e direitos humanos com alunos pequenos é muito desafiador, é controverso e difícil, pois em alguns casos está se tratando de crianças vítimas de violação de todos os direitos básicos e é indispensável que eles vivenciem situações de defesa dos seus direitos e deveres nas suas relações, desde muito cedo, e não só vivenciem violações.

Acredito que alguns deles têm dificuldade de tocar no assunto, procurando formas de fugir da abordagem direta, pois vivenciam tudo o que é discutido, como é o caso daqueles alunos que perturbam as aulas, que desconcentram os colegas. Por outro lado, também há os alunos que respondem perfeitamente às perguntas, que conversam sobre os diversos temas, que expõem suas ideias, mas de forma mecânica, pois na prática agem de forma diferente e isso não acontece só com os alunos. Para os professores também é um assunto complicado, e é claro que precisamos ter a sensibilidade para entender que a tarefa não é fácil para ambos, alunos e professores, pois nós também nem sempre compreendemos bem os direitos humanos, nem sempre nos sentimos seguros para tocar no assunto.

Por isso, é necessário um programa de formação continuada de educação em direitos humanos, para os professores e diretores, e que haja um apoio efetivo por parte do sistema educativo para realizar-se tal prática. Para que possamos, de fato, sensibilizar e levar o educando a uma educação em direitos humanos efetiva, considerando-se a necessidade de levarmos às crianças as reflexões críticas sobre a sociedade em que vivem, para que possam futuramente ser líderes sensíveis e solidários com os menos favorecidos, para que se tornem cidadãos críticos, conscientes, civilizados, responsáveis e comprometidos com a defesa e a luta permanente pelos direitos humanos. É nisso que acreditamos e pelo que lutamos, por uma sociedade mais justa e mais feliz, com direitos realmente efetivos.

Da educação *em e para* os direitos humanos

Educar, orientar e atuar em e para os direitos humanos não é uma tarefa fácil para ninguém, muito menos para os professores, mas é urgente e necessário emprendermos essa tarefa. É preciso humanizar, sensibilizar, conscientizar e oportunizar às crianças o acesso ao conhecimento sobre os direitos humanos.

Mesmo acreditando que esse tema é polêmico, muitas vezes distorcido e mal interpretado pela sociedade em geral, e que isso repercute na criança, é necessário não só estudar sobre a diversidade, a igualdade e os direitos humanos, mas também é premente vivenciar situações de respeito e solidariedade para com esses direitos fundamentais, com os colegas, professores, funcionários da escola, com as pessoas de seu próprio bairro.

Infelizmente, a ampla difusão dos direitos humanos ainda não acontece e não é algo fácil de ser posto em prática, ou que possa se fazer de um dia para o outro, ou em algumas aulas, mas é uma possibilidade aberta para reconstruirmos

nossa cidadania, para reeducarmos a todos, uma importante ferramenta na constante formação dos professores, dos alunos e dos ambientes em que estamos inseridos, mas essa não é uma tarefa fácil para o professor, uma vez que o sistema educacional padrão dificulta a realização de mudanças.

A escola atual ainda é extremamente conteudista e tradicional, e as autoridades competentes não se importam com a educação, pois agem com extremo descaso perante suas reivindicações, superlotando turmas, sucateando as escolas, não se importando com o ambiente no qual o aluno está inserido, e desconta nos professores o fracasso escolar dos alunos, o que torna inviável a sugestão de qualquer melhoria no método de ensino.

Sendo assim, o professor é tão vítima de violação de direitos quanto os alunos, pois apesar de no próprio Estatuto da Criança e do Adolescente constarem os principais princípios e preceitos defendidos pelos direitos humanos, na prática eles ainda não se efetivaram. A sociedade está bastante carente de lideranças que queiram e façam o bem, que lutem por direitos, pelos direitos humanos, e isso se reflete também no educador.

Por isso, acredito que a forma de sensibilizar os alunos para os direitos humanos é justamente levá-los a refletir e analisar sua própria condição. Foi o que procurei fazer, dentro do possível, durante as aulas. Para que se construam ações conscientes em prol dos direitos humanos, devemos empreender um processo progressivo e bem conduzido pelos profissionais da educação. Mas, para que possamos efetivá-los realmente, como fazer chegar à percepção dos direitos humanos através do trabalho interdisciplinar? De que forma o professor pode agir em prol dos direitos humanos, com os seus alunos, sem uma abertura maior por parte do sistema educacional e das autoridades competentes? Como mudar essa realidade? Quais são as possibilidades e os limites para a educação em direitos humanos nos anos iniciais do ensino fundamental?

A luta pelos direitos humanos é histórica e deve continuar tendo bases sólidas, para possibilitar que esses direitos, tão necessários e básicos à dignidade humana, sejam contemplados. Sendo assim, é necessário que a luta continue e que cada vez mais cidadãos tomem consciência de sua necessidade, reivindicando e exigindo que seus direitos e de seus semelhantes se efetivem, na prática.

Na escola, acredito que tem de se abrir espaço para a integração entre pais e mestres, aproximando a instituição à comunidade, pois, muitas vezes, é na família e na comunidade que a violência impera. Apesar de não ter condições de atingir toda a sociedade, a educação para os direitos humanos tem de começar por um elo que una professores e alunos, a comunidade e a família, e esse elo é a escola, pois se a escola não estabelece uma relação, por mínima que seja, com o núcleo no qual a criança está inserida, uma educação para os direitos humanos torna-se praticamente inviável.

Isso não quer dizer que a escola deve assumir o papel da família, como já faz em algumas situações, mas que ela possa, dentro de suas possibilidades, auxiliar nessa aproximação, para que os pais se encontrem e troquem experiências de vida, reconhecendo a existência de problemas comuns que podem ser sanados, já que os direitos humanos são aqueles direitos considerados fundamentais a todos os seres humanos, sem quaisquer distinções de sexo, nacionalidade, etnia, cor da pele, faixa etária, classe social, profissão, condição de saúde física e mental, opinião política, religião, nível de instrução e julgamento moral.

Portanto, ser a favor de uma educação para os direitos humanos significa ser favorável à formação de uma nova cultura. Conhecedores de seus direitos e potencialidades, os alunos, professores e comunidade poderão se tornar agentes de mudanças, operando transformações em seus contextos imediatos, exercendo o poder local e, a longo prazo, ampliando os efeitos de sua ação para níveis mais amplos.

Uma cultura de novos valores, de uma nova sociedade de respeito à dignidade da pessoa humana significa dizer que uma mudança cultural se dará por meio de um processo educativo e que a formação dessa cultura, criará, influenciará, compartilhará e consolidará mentalidades, atitudes, hábitos e comportamentos, os quais devem se transformar em práticas. Posto que 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, nossa prática pedagógica tem como intenção gerar uma consciência que permita assumir atitudes de luta e de transformação, diminuindo a distância entre o discurso e a prática em prol dos direitos humanos no cotidiano. A educação em direitos humanos, em sua essência, deve ser a afirmação da vida e da dignidade das pessoas, nela conjugando-se ideias, propostas e ações em vista de condições mais concretas, com espaços e tempos oportunos para a realização da humanidade em sua integralidade. Conforme o PNEDH,

[...] a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos visa, sobretudo, difundir a cultura de direitos humanos no país. Essa ação prevê a disseminação de valores solidários, cooperativos e de justiça social, uma vez que o processo de democratização requer o fortalecimento da sociedade civil, a fim de que seja capaz de identificar anseios e demandas (2008, p. 26).

Por isso, 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 esses valores.

Os saberes da formação pedagógica correspondem às estratégias e recursos utilizados para articular conteúdos curriculares à transversalidade dos direitos humanos. A sua

incorporação na educação feita em sala de aula reflete-se não só na seleção e organização de conteúdos correlativos, como também na seleção dos tipos de atividades e na utilização de materiais e recursos didáticos utilizados. De acordo com o PNEDH:

[...] na educação formal, a formação em direitos humanos será feita no sistema de ensino, desde a escola primária até a universidade. Cumpre lembrar que esta educação formal na escola, desde a primária até a universidade e principalmente no sistema público do ensino, resultará mais viável se contar com o apoio dos órgãos oficiais, tanto ligados diretamente à educação como ligados à cultura, à justiça e defesa da cidadania. É por isso que valorizamos os planos oficiais de educação em direitos humanos na escola, tanto no nível federal como nos níveis estadual e municipal – embora nem sempre vejamos seus resultados ou mesmo sua aplicação no cotidiano escolar (2008, p. 31).

Portanto, a educação em direitos humanos deve abraçar, além das disciplinas curriculares, diferentes linguagens, como o encontro entre arte e educação, aproveitando as possibilidades educativas do teatro, da música, da dança, entre outras manifestações, articulando criativamente as dimensões do fazer, do pensar e do sentir, sem privilegiar apenas uma destas.

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, pois permanece um processo em construção, sem dúvida. Esse caminho se constrói, em grande parte, por meio 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.

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. Em relação à educação formal, 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).

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. Conforme afirma Candau, o problema todo é que:

[...] a escola, que deveria exercer um papel de humanização a partir da aquisição de conhecimentos e de valores para a conquista do exercício pleno da cidadania, tem muitas vezes favorecido a manutenção do status quo e refletido as desigualdades da sociedade, reforçando as diferenças entre ricos e pobres (2000, p. 14).

Tanto através do currículo manifesto quanto do oculto, a escola tem transmitido um esquema de significações simbólicas, um sistema de concepções, conhecimentos e atitudes em relação 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 educação em direitos humanos deve lidar, necessariamente, com a constatação de que vivemos num mundo multicultural. Assim, ela deve afirmar que pessoas com diferentes raízes étnicas podem coexistir, podem olhar além das fronteiras de raça, condição social e levar o educando a pensar em uma sociedade hibridizada.

O desafio está em aprender a pensar com liberdade, a nos darmos o direito a pensar de forma diferente dos demais, e que esse direito não nos autoriza a desprezar a quem pensa de outra forma. O valioso estará na diferença que nos fortalece, complementa e enriquece, como sociedade e como povo. De acordo com o PNEDH:

[...] a educação em direitos humanos, ao longo de todo o processo de redemocratização e de fortalecimento do regime democrático, tem buscado contribuir para dar sustentação às ações de promoção, proteção e defesa dos direitos individuais, coletivos e difusos tem sido possível devido ao conjunto de ações de educação desenvolvidas, nessa perspectiva, pelos atores sociais e pelos agentes institucionais que incorporam a promoção dos direitos humanos como princípio e diretrizes (2008, p. 26).

Busca-se assim, por meio da educação em direitos humanos, formar cidadãos que sejam, ao mesmo tempo, conscientes, políticos, críticos e que tenham capacidade de respeitar a alteridade e de interferir no contexto em que vivem. Para perseguir esse objetivo, é exigido do professor uma postura política, um comprometimento com o outro, na tentativa de superação de uma postura isolada e alienada, desse modo, 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. Como aponta Candau:

[...] 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 (2000, p. 11).

A relação pedagogia-política é inerente aos pressupostos da educação em direitos humanos, e ser um educador nessa perspectiva é assumir uma postura política na busca da promoção de mudanças sociais. A transformação social em direção

a uma sociedade inspirada nesses valores supõe que sejam incorporadas ao processo educativo ações concretas destinadas a 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.

O compromisso com a construção de uma sociedade que tenha por base a afirmação da vida e da dignidade de toda pessoa humana é a utopia radical a ser vivida. Este eixo estruturador da proposta de uma educação em direitos humanos, como aponta CANDAU (2000): “Exige uma visão na qual a problemática local e internacional se articulam e que a afirmação da dignidade humana não seja princípio atestado, mas sim compromisso de vida, assumido com paixão e determinação no nosso dia a dia”.

A educação em direitos humanos deveria tornar-se, assim, um compromisso dos professores, da direção e do sistema escolar que, juntos deveriam aderir a programas que proporcionassem verdadeiramente uma educação em direitos humanos, não como inculcar valores e normas a serem seguidas, mas no sentido de que todos tenham o direito de dizer a sua palavra, respeitem e sejam respeitados por todos. Essa é uma construção e reconstrução que deve ser permanentemente desenvolvida de forma progressiva e que provoque mudanças verdadeiras nos atores sociais, tanto alunos quanto professores.

Nesse sentido, Candau diz que:

[...] torna-se necessário a construção de uma escola que forma crianças e jovens construtores ativos da sociedade, capazes de viver no dia a dia, nos distintos espaços sociais, incluída a escola, uma cidadania consciente, crítica e militante. Isto exige uma prática educativa participativa, dialógica e democrática, que supere a cultura profundamente autoritária presente em todas as relações humanas e, em especial, na escola. Neste sentido, todas as atividades escolares devem promover a construção conjunta, na qual a apropriação pessoal e coletiva da palavra constituam elementos fundamentais (2000, p. 15).

Entende-se, então, ser essencial aprender e atuar na defesa, promoção e vigência dos direitos próprios e dos demais, operando na vida cotidiana seu saber em direitos humanos, pois esse aprendizado 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 se reelabora permanentemente na intersubjetividade e nos conflitos sociais. Diante dessa perspectiva, é um saber que, muitas vezes, se apresentará contraditório, saturado de dilemas e de situações ambivalentes.

Na educação em direitos humanos, o docente deve experimentar, como parte de tantas outras práticas, o papel de mediador, pois cabe a ele mediar, buscar manejar o conflito de forma democrática e não violenta, e cabe à educação em direitos humanos contribuir para o empoderamento individual e coletivo dos atores escolares, tanto dos professores quanto dos alunos.

Uma proposta metodológica inspirada na perspectiva de educação em direitos humanos entende que a escola deveria exercer um papel de humanização a partir da socialização e da construção de conhecimentos e de valores.

Segundo Candau:

[...] a educação deve ser uma prática que provoca prazer, alegria, emoção, acolher a vida e comprometer-se, protegendo-a de ameaças, denunciando suas violações, afirmando-a e multiplicando experiências de promoção de plenitude devia provoca felicidade e se torna paixão. É a partir a ação, do compromisso concreto em grupos, campanhas movimentos, que a educação em Direitos Humanos se dá. Trata-se de educar a partir da prática para a construção comunitária e a participação ativa no coletivo, como aspectos fundamentais na luta pelos direitos humanos (2000, p. 17).

Dessa forma, avalio que a aprendizagem mais significativa foi estar atuando, levando aos alunos o conhecimento inicial dos direitos humanos e, dentro das possibilidades, conduzindo reflexões sobre a sociedade em que vivemos. Tam-

bém pude observar, analisar e refletir a prática desenvolvida e confrontá-la com o que é dito/escrito sobre essa possibilidade. Sendo assim, constatei que é preciso dar um passo de cada vez, e de maneira confiante, para não perder a esperança e continuar acreditando na possibilidade de uma educação em direitos humanos verdadeiramente efetiva para os alunos (crianças, adolescentes e jovens), e uma reeducação para os direitos humanos voltada à sociedade em geral.

Considerações finais

Ao final desta experiência, posso afirmar que foi muito difícil conquistar a turma toda, sensibilizá-la e instigá-la a participar do debate e das atividades que tentamos empreender. Também tornou-se complicado fazer tudo o que imaginávamos, pela falta de um espaço mais amplo, de um local mais arejado, pois o calor insuportável contribuiu bastante para a agitação de alguns alunos, e mesmo os que tinham boa vontade também sofreram com o calor, com a falta de espaço e com a perturbação dos demais que não se envolveram nas atividades.

Acredito que dificuldades existem, mas são obstáculos para se superar. Quem sabe futuramente poderei fazer cada vez melhor e mais elaborado, por meio de oficinas, de um espaço mais amplo, de materiais melhores, encontrando uma forma de sensibilizar àqueles que se fecham, para que eles também digam a sua palavra, de forma civilizada, e reflitam sobre a sociedade atual, e que possam sentir-se motivados para transformar essa realidade.

Uma das maiores dificuldades em relação ao trabalho está no fato de nós mesmos, educadores, não termos sido educados para os direitos humanos. Diante disso, o primeiro passo deveria ser o da autoeducação para, em seguida, irmos desvendando e ultrapassando o nosso egocentrismo, autoritarismo e

rigidez, já que fomos socializados num sistema de repressão e de concorrência, e dele somos vítimas. É certamente uma utopia, mas que se realizará na própria tentativa de empreendê-la, pois sinaliza a necessidade de haver uma educação permanente e global, complexa e difícil, mas não impossível.

Se fosse desenvolver novamente a prática em direitos humanos, tentaria uma forma, não sei bem qual, de obter um espaço mais amplo para fazer os debates em círculo, utilizaria materiais variados para os encontros, tentaria elaborar mais oficinas pedagógicas e ainda lideraria muitas atividades de sensibilização.

Procuraria também uma forma de sensibilizar àqueles que têm mais dificuldade de se envolver, utilizando mais vídeos, documentários, debates, teatro, música, dança, reflexões e diálogo sobre os problemas enfrentados pela sociedade, em geral, e a comunidade local, para refletirem a própria realidade e pensar formas de transformá-la.

A educação em direitos humanos preocupa-se em difundir e fomentar, por meio de diferentes estratégias, uma cultura que privilegie a percepção dos nossos legítimos direitos, objetivando a construção de uma sociedade mais justa, que reconheça o outro em toda a sua dimensão. Penso que ela deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e que possa não apenas fortalecer o respeito pelos direitos humanos como também pelas liberdades fundamentais.

Acredito que a educação em direitos humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana calcada na promoção e na vivência dos valores de liberdade, justiça, igualdade, solidariedade, cooperação, tolerância e paz. Ela exige também uma vivência compartilhada: a escola deverá estar vinculada à realidade concreta dos alunos, dos professores, dos diretores, dos funcionários, da comunidade que a cerca e nela, a palavra deverá sempre estar ligada à prática, embasada nos valores dos direitos humanos e na realidade social.

Referências bibliográficas

BRASIL. Comitê Nacional de Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2008.

CANDAU, Vera Maria [et al.]. *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos*. Petrópolis: Vozes, 1995.

CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

**DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**Sistematização de prática de Educação em
Direitos Humanos na Educação Infantil**

Giovana Aparecida Garcia de Assis

*A educação deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana
e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e
pelas liberdades fundamentais.*

Pacto Internacional de Direitos Econômicos,
Sociais e Culturais, art. 13, § 1º

O presente texto consiste na sistematização e análise da experiência de docência em direitos humanos, realizadas como requisitos do curso de Especialização em Direitos Humanos, como conclusão do processo de formação.

Estando em contato com uma instituição de Educação Infantil, pelo fato de eu ser professora, surgiu o desafio, após vários estudos, pesquisas e discussões, de realizar uma prática de Educação em Direitos Humanos no âmbito escolar. Primeiramente veio a dúvida e logo depois, a problemática:

como seria realizar tal trabalho com essa faixa etária, sendo algo novo também para a comunidade escolar? Após muita reflexão, percebi que, durante o processo de desenvolvimento do curso, muito conhecimento foi construído e que uma escolha havia sido feita. Primeiro em saber o que é direitos humanos e posteriormente, a luta para defendê-los.

Visando aprofundar a análise do contexto da instituição de educação infantil que acolheu a minha proposta, especificamente no que tange às questões da diversidade e da diferença, lanço-me ao desafio de atuar em direitos humanos dentro da realidade aqui constatada, tendo como núcleo temático a existência e importância da diversidade sociocultural presente na comunidade escolar.

Portanto, este artigo traz o relato da experiência pedagógica que empreendi, faz um breve retomada histórica sobre a educação infantil até os dias atuais, na visão de alguns importantes autores e historiadores no assunto, traz a contextualização da realidade escolar a ser trabalhada e toda a problemática envolvida no processo – a existência e importância da diversidade sociocultural presente na comunidade escolar, entre outros assuntos abordados no decorrer do texto e as considerações finais.

Considerando que nesse contexto a escola é o espaço no qual a criança estabelecerá novas relações fora da família, a ida das crianças de educação infantil para a escola as coloca numa ambiente desconhecido e diferente onde irá ocorrer o confronto com o conhecimento construído no âmbito familiar e aquele sistematizado pelo educador. Nesse contato se darão as primeiras relações sociais e surgirão as dúvidas iniciais, no que tange as questões da diversidade, diferença e preconceitos, entre outros. Dessa forma, qual será o papel da educação nesse processo?

A escolha dessa problemática como foco de análise deve-se ao fato de ser a que marca a especificidade dessa realidade e por se tratar de uma problemática pouco discutida e que necessita ser trabalhada.

Direitos humanos, no dizer de Hannah Arendt, não são um dado, mas um construído, uma invenção humana, em constante processo de elaboração e reelaboração. A partir daí, podemos afirmar que existem várias definições de direitos, mas no nosso texto, quando nos referirmos a direitos humanos, trabalharemos a compreensão de que são os direitos fundamentais da pessoa humana, ou seja, os direitos inerentes à pessoa humana, sem os quais não é possível a sua existência nem o seu desenvolvimento pleno.

A experiência pedagógica

Vivemos num modelo de civilização no qual cada vez mais aumenta a distância entre ricos e pobres, e a escola não é mais vista como espaço para a construção de aprendizados, mas sim como perspectiva de se ter um futuro melhor. Também por conta das dificuldades financeiras da maioria, e pela falta de opções, a escola surge como o local que resguardará as crianças dos perigos da cidade ao invés de significar o ambiente para a construção de saberes e aprendizados. Aliás, essa busca se inicia cada vez mais cedo e, atualmente, essa fala já está sendo argumentada até mesmo nas escolas de Educação Infantil.

Dessa perspectiva surgiu o projeto, que teve como núcleo orientador a diversidade social e cultural dos alunos, por compreendermos a necessidade de uma educação que favoreça a integração e o mútuo respeito dos diferentes grupos socioculturais presentes na escola e nas suas relações sociais em outros ambientes, visando construir um espaço de igualdade por meio de práticas pedagógicas democráticas.

Diante disso, nosso trabalho iniciou-se com os pais, por entendermos que haveria a necessidade de mudanças em algumas atitudes que estavam sendo tomadas por parte deles, principalmente de desrespeito aos direitos das crianças, entre

essas, suspeitas de abuso sexual, negligência, maus-tratos e violência contra elas no ambiente familiar – discussões, agressões físicas etc. Suspeitas e constatações que levaram o grupo de docentes a transmitir aos pais as informações e a compreensão sobre os documentos que efetivam e garantem os direitos e a proteção das crianças nos casos citados. Para isso, nos baseamos no Estatuto da Criança e do Adolescente que, em seus Artigos 4º e 18, afirma o seguinte:

Art. 4º – É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 18 – É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Compreendendo a importância do nosso papel em estar sempre atentos a qualquer suspeita, foi acordado em fazermos, num primeiro momento, uma análise e reflexão sobre os acontecimentos que vinham ocorrendo no âmbito familiar, acontecimentos esses que nos chegaram por meio de relatos das próprias crianças. O que levou muitos pais a surpreenderem-se com os temas abordados, o que pôde ser percebido por suas mudanças de comportamento e atitudes, na maioria deles.

Considerando a importância não apenas do âmbito da educação nas suas diversas dimensões e níveis, mas também em todos os segmentos que compõem a sociedade brasileira, com as suas necessidades específicas de aprendizagem, é fundamental que ocorra o reconhecimento do diferente e da diversidade como algo a ser explorado e compreendido em suas ações, e não como algo apenas para ser observado ou negado, entendendo assim que a falta de tolerância em relação às diferenças deriva da não aceitação da igualdade, e que apenas quando reconhecemos a igualdade é que as diferenças são percebidas e respeitadas.

Nesse sentido de reconhecimento, foi constatado que deveria haver uma tentativa de promoção de ações no ambiente escolar que despertassem o grupo a desafiar-se em conhecer sobre Educação em Direitos Humanos. Mesmo assim, houve uma falha, pois constatamos que faltou uma maior motivação no grupo ou alguém que direcionasse melhor o trabalho, por considerarmos que ainda existe uma educação que visa a conservação de modelos vigentes e que acabam sendo discriminatórios. Ou seja, entendemos que Educação em Direitos Humanos ainda é um processo e que ainda há muitos horizontes a serem explorados. Percebe-se que as pessoas ainda veem essa proposta como simples aquisição de conhecimento, sem ações envolvidas e comprometimento com a causa.

As vivências e interações que as crianças trazem para o ambiente escolar foram motivação para a escolha do tema do projeto. Surgiu a partir do interesse delas em saber como o pai de uma aluna, que é surdo, fazia para se comunicar utilizando, no dizer dos alunos, apenas alguns “gestos. Aproveitando o conhecimento na área de deficiência auditiva. A diversidade configurada na deficiência auditiva e que se traduz em múltiplas linguagens utilizadas para a comunicação foi o principal tema abordado. No decorrer dos planejamento surgiram outros temas que foram incluídos nas aulas pois só vieram a complementar o projeto de Educação para Diversidade com enfoque em Direitos Humanos.

O projeto teve como público alvo o Jardim da Infância, uma turma composta por 20 crianças da faixa etária de cinco anos, e teve como título “A existência e importância da diversidade sociocultural presente na comunidade escolar”, e como tema “As múltiplas linguagens na comunicação”. Como as crianças dessa idade ainda não são alfabetizadas, por esse motivo, as aulas tiveram que ser mais dinâmicas, no sentido que despertassem a atenção, a concentração e a reflexão para os temas abordados.

O trabalho proposto foi planejado para ser realizado em cinco fases, mas houve alguns problemas por conta do encerramento do ano letivo e, para poder realizá-lo com o mesmo grupo de alunos, teve que ser realizado em três fases.

A primeira aula teve por tema “Construindo conceitos”. O objetivo para esse primeiro momento foi colaborar para despertar o conhecimento acerca das diferenças interculturais existentes, para desenvolver o pensamento crítico, a formulação e reformulação de conceitos e o saber posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais.

Ao iniciar o projeto, realizamos com a turma uma construção acerca dessa nova forma de abordar a educação como prática da diversidade, e isso se deu por meio de várias conversas e dinâmicas, para que todos pudessem ao menos ter uma ideia prévia do que são os direitos humanos ou do tema que seria iniciado, para que não ficassem sem compreender o trabalho que estava sendo proposto.

Utilizando o método de organização em roda (que é quando as crianças são organizadas em círculo, sentadas no chão em almofadas, permitindo assim que cada um tenha uma boa visualização dos demais), iniciamos o trabalho com o livro de Ruth Rocha e Otávio Roth, *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Por meio de um resumo feito para simplificar sua linguagem, para que pudesse ser compreendido mais claramente pelas crianças, expus cartazes contendo imagens e o texto resumido. Por se tratar de um tema novo e desconhecido de suas realidades algumas crianças ficaram curiosas e queriam saber mais, principalmente as que se identificavam com alguma situação de violação de seus direitos.

Considerando que a criança aprende muito mais no contato com as coisas, realizei algumas dinâmicas para promover esse aprendizado, entre elas a utilizada para o segundo enfoque, nesse momento, recorreu-se ao livro infantil intitulado

Diversidade, após a narração da história, pedi que recortassem de jornais e revistas figuras de diferentes pessoas em variadas situações. Em roda, foram espalhadas as imagens que eles haviam recortado e expostas outras, também recortadas de revistas e tiradas da internet pela professora, e nas quais existiam algumas pessoas aparentemente felizes, em momentos alegres, e outras imagens que mostravam tristeza, segundo narraram as crianças. Enfim, a diversidade de pessoas e cenas nos levaram à reflexão sobre a violação dos direitos humanos. Utilizando esse material, pedi que cada criança escolhesse uma para analisar, sendo que alguns tiveram a iniciativa e comentaram alguma coisa, a partir daí, propus que, baseado na Declaração dos Direitos Humanos, pudéssemos organizá-las em um cartaz e classificá-las, comparando-as ao que haviam visto antes, direitos violados e direitos respeitados. Nesse ponto é importante salientar que a construção desse conhecimento foi significativa, pois o grupo vivenciou um dilema ao identificar-se com a dor do outro e na relação de reconhecimento de que todos a nossa volta, não apenas aqueles do cartaz, são sujeitos de direito. Como reação, o grupo sentiu-se motivado, pois sugeriram soluções para que todas as pessoas das fotos vivessem uma vida semelhante, no sentido da igualdade de direitos, o que pode ser percebido nos Artigos 23, § 1º, e 25, § 1º, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, pois nem todos estão sendo assegurados:

Artigo 23. § 1. Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

Artigo 25. § 1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis.

E isso as crianças indiretamente já percebem na prática, na própria realidade em que vivem, e pode-se perceber isso através de suas falas.

Para a segunda aula, foi abordado o tema “As múltiplas linguagens na comunicação”. Os objetivos eram os seguintes: desenvolver nos alunos a confiança em suas capacidades cognitiva, afetiva, ética e social, para que pudessem agir com perseverança na busca do conhecimento e no exercício da cidadania, e propiciar um clima harmonioso de trabalho, valorizando a construção de vínculos afetivos e o respeito à individualidade, no qual, no desenvolvimento da aula, o tema predominante foi a deficiência visual.

Abordando a temática de forma mais lúdica, propusemos algumas brincadeiras, entre as quais podemos destacar as mais significativas para o grupo. As crianças foram desafiadas a colocar vendas nos olhos e, a partir disso, realizamos várias dinâmicas. O foco do trabalho era que, de forma lúdica, cada um conseguisse perceber a importância da visão e também a compreensão de que existem pessoas que possuem algumas necessidades específicas e especiais. Algumas crianças desistiram porque sentiam uma sensação ruim, outras continuaram e perceberam que não conseguiam fazer as mesmas atividades da forma como faziam diariamente sem a venda. Após as brincadeiras propôs-se que se fizesse uma rodinha e cada um pôde falar da sensação que teve.

Na mesma aula foi proposta a leitura da história *O menino que via com as mãos*, de Alexandre Azevedo. As crianças foram chamadas a comparar a sensação que tiveram ao ficar com os olhos vendados e de colocar-se no lugar do personagem da história, um menino cego. As crianças sentiram a limitação porque, ao vender os olhos, sentiam-se iguais ao personagem da história, o que fez com que o grupo descrevesse várias sensações que teve como medo, ansiedade, preocupação, insegurança, perigo, entre outras. Também percebeu que

poderia usar outros sentidos como o tato, a audição, além de perceber detalhes que até então eram difíceis de serem percebidos. Apesar dos medos e angústias, pelas declarações feitas, gostaram de ver o mundo de outra forma e perceberam essa diferença como uma oportunidade para o aprendizado. Assim como o personagem da história, procuraram soluções para comunicar-se com as pessoas e para a resolução de problemas. Mesmo não tendo contato com uma criança cega, as crianças pensaram em alternativas possíveis para mudanças no ambiente escolar e como cada um agiria ao receber uma criança cega para estudar na escola.

Aliás, neste sentido, recordamo-nos que, em 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente e que, ainda no mesmo ano, o Brasil ratificou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças, promulgada pelas Nações Unidas, que traz, no artigo 23, §§ 1 e 2, o seguinte texto:

§ 1. Os estados membros reconhecem que a criança portadora de deficiências físicas ou mentais deverá desfrutar de uma vida plena e decente em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autonomia e facilitem sua participação ativa na comunidade.

§ 2. Os estados membros reconhecem o direito da criança deficiente de receber cuidados especiais e que, de acordo com os recursos disponíveis e sempre que a criança ou seus responsáveis reúnam as condições requeridas, estimularão e assegurarão a prestação da assistência solicitada, que seja adequada ao estado da criança e às circunstâncias de seus pais ou das pessoas encarregadas de seus cuidados.

O grupo compreendeu que existe reconhecimento das diferenças na diversidade em que estão inseridos e que as crianças portadoras de necessidades especiais têm seus direitos e que devem ser respeitados.

No desenvolvimento dessa aula, o tema predominante foi a deficiência auditiva. Propusemos uma atividade muito conhecida que é a Caixa das Sensações, na qual, dentro de uma

caixa com um espaço que caiba somente uma mão, são colocados alguns objetos para que as crianças os peguem e, sem tirar da caixa, tentem adivinhar o que é ou para que possam reconhecer suas características para que os colegas as ajudem a decifrar do que se trata. A primeira intenção que notamos nelas é a urgência de puxar para fora, para descobrir rapidamente o que era, pois há uma ansiedade grande em revelar o que possa ser aquele objeto, mas como haviam sido estabelecidas regras, todos tiveram que respeitá-las.

À sua maneira, cada um expôs a importância de suas mãos (do tato) na identificação das coisas, assim como a visão, o que os levou a uma breve análise também da importância da audição e de poderem locomover-se sozinhos. Comentários sobre a sensação que haviam descoberto e o que podiam sentir surgiram, pois o hábito de usar todos os sentidos ao mesmo tempo é muito comum, e a experiência que tiveram de usar apenas um provocou reações diversas: alguns acharam engraçado, outros não conseguiam descobrir o que era, mas houve uma concordância entre eles quanto ao imenso valor de todos os sentidos na nossa vida e de como faria falta se algum deles os faltasse.

Na mesma aula realizamos uma atividade de simetria com as mãos, na qual, no quadro, cada um teria que desenhar as suas – direita, esquerda, dedos dobrados ou não. Quando o quadro ficou repleto de desenhos, pedi que cada um começasse a procurar em que lugar estariam as suas, ou que tentassem encaixá-las até encontrarem o respectivo desenho. Dessa forma, as crianças percebiam as semelhanças e nos relatavam como o tamanho de muitas eram iguais, algumas maiores, outras menores.

Para a terceira aula houve uma tentativa de continuar o trabalho realizado na aula anterior, sendo que essa teve um acréscimo nos objetivos propostos, refletir e discutir sobre os estigmas (rótulos) evidenciados em sala de aula e no cotidiano escolar. Com o intuito de ampliar essa percepção, convidamos o pai de uma aluna que é deficiente auditivo e utiliza a linguagem de sinais para se comunicar.

Desde o primeiro momento gerou muita curiosidade a linguagem de sinais, sendo assim, iniciou-se um trabalho em sala de aula para que as crianças aprendessem alguns, o que foi feito numa aula expositiva com a utilização de cartazes ampliados com gestos cotidianos que usam a palavra como expressão: bom dia, obrigado, por favor etc. Também usamos ações, atitudes e algumas classes de palavras que são utilizadas diariamente, entre outras técnicas, para elucidá-los dessa realidade. Porém, logo surgiu a ideia de convidar esse pai para vir até a escola e participar do aprendizado. Primeiramente, organizados em círculo, para que todos pudessem manter contato visual entre si, iniciamos uma rodada de perguntas em que cada um quis mostrar algum sinal que tivesse aprendido, depois começaram as perguntas sobre sua vida: em que lugar trabalhava, o que gostava de fazer, houve até quem quisesse saber qual a causa de sua surdez – o que foi relatado como consequência de uma rubéola contraída durante a sua gestação. Alguns sinais as crianças não lembravam, mas era evidente a alegria sentida ao notar que sabiam comunicar-se em linguagem de sinais.

Nessa aula também exibimos um filme do Pinóquio dublado em linguagem de sinais, para que as crianças tivessem maior contato com esse código de comunicação.

Para melhor trabalhar o objetivo proposto – refletir e discutir sobre os estigmas (rótulos) evidenciados em sala de aula e no cotidiano escolar –, foram realizados alguns jogos e brincadeiras visando destacar o nome correto de cada um. Optamos por esse caminho por constatarmos que alguns estavam colocando apelidos nos outros, por conta de sua aparência física, pela cor da pele, por ser descabelado, sujo etc. Realizamos algumas dinâmicas utilizando poesias e músicas que enfocassem a importância do nome de cada um, com o propósito de levar o grupo a discutir e refletir sobre determinadas atitudes que geravam desacordo entre os colegas. A aula foi

encerrada com a audição do CD *Canção de todas as crianças*, de Toquinho. Como atividade, pedimos para que os alunos representassem por meio de desenhos todo o companheirismo e amizade que estavam sendo construídos no grupo.

Mesmo acreditando na imensa capacidade dos alunos, fiquei impressionada com a qualidade das reflexões que foram provocadas, a alegria que sentiam na descoberta, no aprendizado. Partindo da ideia de Vygotsky, para que a criança passe por transformações essenciais, acredito que essas transformações devam ser apoiadas na qualidade das interações sociais, sendo assim, justifica-se a necessidade de acreditarmos no potencial dos nossos alunos, levando sempre o melhor em termos de conhecimento e desafios para dentro da sala de aula. Dessa perspectiva, justifica-se também a necessidade de uma educação infantil de qualidade, com profissionais bem preparados e um ambiente de acordo com as necessidades da criança, contrapondo a ideia de muitos pais que ainda acreditam na obrigatoriedade da educação apenas na primeira série, quando ela completa seis anos de idade.

Realizando uma reflexão da minha prática pedagógica, considero que em alguns aspectos ela poderia ter sido diferente. Percebi como as crianças expuseram seus sentimentos e emoções, mas pude infelizmente constatar que, de modo geral, o atendimento nas escolas tem deixado a desejar, pois os docentes não percebem que as crianças tem direito a uma educação que promova a sua formação humana e que as reconheça também como sujeitos culturais, seres em desenvolvimento, em todos os sentidos, já que para alguns ainda impera uma reflexão que ainda vê as crianças como sujeitos sem vontades e desejos próprios, e com uma imensa capacidade para aprender e descobrir o novo.

Ao realizarmos uma reflexão acerca de toda a prática educativa que envolve a criança, podemos perceber o quanto docente ainda deve pensar e rever os seus conceitos. No nosso

caso, houve algumas construções que foram muito significativas, que contaram com a participação de alguns pais e um grande envolvimento das crianças. Também surgiram alguns desafios, entre eles, um flagrante de discriminação racial durante a realização de uma atividade em que o objetivo era refletir e discutir sobre os “rótulos” da aula anterior, na qual dois alunos chamaram o colega negro de “tição”, “cabelo bom bril” e cor de tinta preta. Situação desafiadora, por meio dela é possível perceber que, enquanto profissionais da educação, não devemos apenas estar cientes da necessidade de trabalhar com o tema da diversidade racial e sim que é preciso também entender sobre essas questões, dispor-se a aprender, fundamentar-se teoricamente e saber agir e intervir em determinadas situações, estar atento e preparar-se para discutir sobre determinados assuntos. No momento em que ocorreu a situação flagrante, já realizei a interferência, esclarecendo que o colega tinha nome e aproveitando ainda para sugerir que pensassem sobre as palavras que lhe foram atribuídas, conscientizando-os do que era “tição”, “tinta preta” e “cabelo bom bril”. Aproveitei para lembrar ao grupo sobre a história que havíamos estudado, e também fazer a leitura do livro *Ninguém é igual a ninguém*, de Regina Otero e Regina Rennó, que nos traz uma reflexão acerca da necessidade de entendermos as diferenças, e que cada um tem suas particularidades, tanto emocionais quanto físicas. Discutimos também a origem dessas características físicas, então o grupo percebeu que elas são herdadas de geração em geração.

A partir daí, percebi que poderia ter sido melhor trabalhada a questão das diferenças, no sentido de aprofundamento sobre o assunto, e que isso poderia ter fornecido inúmeros referenciais para as crianças, fatores positivos que foram pouco explorados. Após a prática, consigo ver alternativas pedagógicas e outras formas de trabalho e que agora podem ser deixadas como sugestão, como ter levado bonecos negros para a sala,

pois as bonecas são dos brinquedos que as crianças mais gostam e o boneco negro é muito pouco adquirido pelos pais, também poderia ter sido feito um trabalho com eles, um trabalho enfocando a importância das raças, da diversidade racial, sob o ponto de vista histórico, social e principalmente humano. Em relação a isso, seria de bom tom ter incluindo registros literários que abordem a diversidade racial e étnica, ter solicitado livros e/ou revistas que tenham personagens negros ou índios, ou adaptado o material existente, afinal, depois de um exercício vigoroso de aprendizado, surgem várias alternativas que poderão enriquecer um futuro trabalho.

Em relação ao grupo com o qual trabalhamos, houve um comprometimento em seguir o que combinamos nas aulas, procurando, a partir dali, desenvolver hábitos e atitudes de respeito pelo outro, assumindo, inclusive, o compromisso de passar adiante o conhecimento construído nas aulas.

Um pouco sobre a história da Educação Infantil

A afirmação da educação em/para direitos humanos já tem um longo caminho percorrido, assim como o reconhecimento e importância da educação infantil no contexto pedagógico. Sendo assim, neste item destacaremos a trajetória da educação infantil até seu reconhecimento enquanto importante fase do desenvolvimento humano.

Considerando que a história do Jardim da Infância é recente, remonta a meados do século 19, e que esse período do desenvolvimento humano só passou a ser considerado no início do século passado, quando se começou a pensar numa educação voltada especificamente para essa faixa etária – de crianças de zero a cinco anos –, cabe ressaltar que essa trajetória apresenta diferentes perspectivas e que tem como as-

pecto significativo o desenvolvimento social e econômico das diferentes épocas, e que não há um consenso entre todos os autores e historiadores do assunto, porém abordaremos uma breve análise de alguns.

Na Idade Média, a criança era tida como uma “coisinha engraçadinha”, que divertia os adultos como um animalzinho, caso a criança viesse a falecer, o que ocorria muitas vezes, não causava grande desconsolo, pois logo poderia ser substituída por outra. Somente aquelas que conseguiam sobreviver até os 14 anos recebiam uma educação formal, sendo entregues a outras famílias para aprenderem um ofício.

Com o advento da Revolução Industrial, começa-se a olhar as crianças como fonte de mão de obra, já que com sete anos podiam exercer um tipo de trabalho assalariado, fator que as levou a uma educação sistemática para qualificar o potencial produtivo. Esse processo de industrialização também chamou as mulheres ao trabalho, situação que desencadeou a necessidade de abrigar as crianças menores de sete anos. Desta maneira, surgem as primeiras instituições/orfanatos em que as famílias deixavam seus filhos enquanto iam trabalhar, e que recebiam também as crianças abandonadas nas “rodas dos expostos”, seja por dificuldades financeiras ou por apresentarem algum tipo de deficiência e mais aquelas que por algum motivo não se enquadravam nos padrões da sociedade da época.

As instituições de educação infantil foram sendo constituídas a partir de interesses jurídicos, empresariais, políticos, médicos, pedagógicos e religiosos. Esses interesses sofreram influências jurídico-policiais com o intuito de evitar que as crianças viessem a se tornar criminosas, daí surgiram médicos higienistas na tentativa de preservar suas vidas, já que as taxas de mortalidade infantil eram altas, preservando assim a mão de obra de futuros operários e até por questões religiosas. A criação dessas instituições tinha como argumento à valorização da infância, um novo olhar para a maternidade e

o trabalho feminino que se distribuíam entre o trabalho assalariado da mulher pobre e o trabalho beneficente das “damas da sociedade”. Nesse contexto, as creches foram criadas para os filhos dos pobres, num sentido assistencialista e, um pouco mais tarde, os jardins da infância, destinados aos filhos das famílias mais abastadas, como meio de escolarização.

Historicamente, a função das creches era apenas a de cuidar das crianças, o que por muito tempo foi reforçado pela igreja e incentivada pela sociedade. Com a industrialização e em face da crescente escalada de imigrantes para o trabalho nas fábricas, as creches tornaram-se cada vez mais necessárias, reforçando os aspectos que se referiam ao cuidado com as crianças. Entretanto, nas últimas décadas, novas concepções de desenvolvimento infantil, aliadas a mudanças estruturais (econômicas, sociais, tecnológicas), impõem aos espaços de educação infantil novas responsabilidades. Com o acréscimo do educar ao cuidar, busca-se o desenvolvimento integral da criança.

Somente com um novo olhar para a concepção de infância, e com as lutas travadas pela implantação de instituições que permitissem tratar as crianças como sujeitos merecedores de cuidados e educação, é que a sociedade passou a pensar um outro enfoque para a educação infantil. Um dos princípios motivadores dessa nova concepção é que muitos educadores começam a perceber a fragilidade da infância, o que impossibilita, por suas características, as crianças de lutar pelos seus direitos, assumindo para si esse compromisso.

Vivemos um tempo de importantes discussões e de introdução de reformas no campo da educação. A reorganização institucional e legal iniciada a partir da redemocratização do país inclui decisivas mudanças na educação, sendo que as relativas à educação infantil talvez estejam entre as mais relevantes.

Na elaboração da Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil foi objeto de debate quanto à sua importância social e pelo compromisso firmado em relação à educação da criança. Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Na-

cional (LDB) prevê a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, oferecendo atendimento em creches e pré-escolas. Evidencia-se, pois, que além da inclusão e da preocupação com a educação da criança de zero a cinco, a oferta e o atendimento passam a ser do poder público, conforme consta na Constituição Federal, artigo 30, inciso VI, e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 11.

Muitas modificações ocorreram ao longo desses anos, e o processo de integração da Educação Infantil ao sistema de ensino nos leva a pensarmos na possibilidade de mudanças no contexto da educação da criança, como a construção de novas propostas, agregando ao ensino a igualdade de condições para o acesso e permanência da criança na escola, visando uma educação de qualidade para que se efetive um direito que é de todos.

Mesmo que algumas políticas públicas procurem assegurar os direitos das crianças, como determina a lei, direitos que na prática não estão sendo garantidos, a Educação Infantil ainda está longe de oferecer um atendimento ideal. Para que isso de fato ocorra, devemos enfrentar os desafios no sentido de ampliar o atendimento, melhorar a qualidade, priorizando profissionais qualificados – com formação específica – para trabalhar com essa faixa etária e disponibilizando um quadro de funcionários efetivos.¹

Quando se fala em formação como um parâmetro de qualidade, pensa-se na capacitação regular dos profissionais como algo a ser considerado e exigido, mas, analisando essa realidade, quantos profissionais realmente possuem essa formação?

Existem muitas questões a ser consideradas nesse sentido, a ser estudadas, mas é importante destacar que a Educação Infantil vive hoje um tempo de crescente estudo e valorização, mesmo que ainda existam vários aspectos que mereçam uma maior preocupação na busca de novas possibilidades de ações.

¹ Contrastando com a realidade em Passo Fundo, na qual a grande maioria dos profissionais é contratada via Cooperativa, sendo que a mesma não respeita os Direitos dos Trabalhadores e não garante nenhuma estabilidade no emprego.

Realidade escolar

Atualmente, é de responsabilidade do município o atendimento das crianças de seis meses a cinco anos incompletos, segundo a LDB, de zero a três anos denomina-se creche e de 4 a 5 pré-escola, e a denominação de Creche passou para Escola de Educação Infantil, sendo que o direito ao acesso é de todos, os que antes tinham a preferência, os pais que trabalhavam, hoje não mais necessitam dessa comprovação.

O local em que nossa prática pedagógica foi realizada, a Escola Municipal de Educação Infantil Sonho Encantado, fica no Bairro Hípica, na cidade de Passo Fundo. Essa instituição atende a 180 crianças, com idades que variam entre quatro meses e cinco anos e onze meses, e possui um projeto político-pedagógico que é o mesmo para todas as 26 escolas de Educação Infantil do município.

As famílias que constituem a comunidade escolar são compostas, em sua maioria, de três a seis pessoas, sendo que tanto os pais quanto as mães ou outros membros da família que moram juntos trabalham. A grande maioria é assalariada ou formada por trabalhadores do mercado informal e possuem baixa escolaridade. Por se constituírem em famílias com mais de um filho, algumas mães não trabalham, alegando não ter com quem deixar os filhos no turno inverso ao da escola ou que o horário não coincidiria com o do trabalho. Algumas crianças são mais próximas dos avós, sendo que esses auxiliam nos seus cuidados no turno em que não estão na escola. Algumas famílias têm casa própria, outras moram de aluguel ou em casa cedidas por parentes. Outra dado a ser mencionado é que a grande maioria dos pais não moram juntos, resultando em um número significativo de crianças que vivem apenas com a mãe e tios, outras com a mãe e o padrasto ou são criadas pelos avós e tios, há ainda as que foram abandonadas pela mãe

e que convivem com o pai e demais parentes, enfim, como podemos observar, a maioria das famílias foge ao modelo tradicional. Hoje temos uma nova organização familiar sem que isso venha a acarretar problemas no desenvolvimento das pessoas. A instituição família mudou como tantas outras instituições mudaram. Apesar disso, essa nova realidade já nos traz um dado que poderíamos entender como negativo, que é sobre a educação dessas crianças, já que essas pessoas que convivem com elas muitas vezes não serem um modelo positivo em termos de valores morais a ser seguidos.

O envolvimento dos pais nas reuniões escolares não é efetivo, ocorrendo de sempre os mesmos participarem, o que percebemos uma grande diferença no aproveitamento dos alunos cujos pais são participativos e que estão sempre abertos ao diálogo em comparação aos que não participam, pois essas crianças acabam apresentando mais dificuldades, necessitando assim de um maior acompanhamento dos pais justamente quando esses optam em não participar.

Há alguns pais que atribuem apenas à escola o dever de educar seus filhos, não demonstrando interesse em dialogar com os professores sobre determinadas atitudes das crianças, outros pensam que a escola não deve intervir com certas ideias “modernas” as quais eles não querem que façam parte da educação dos seus filhos. Alguns pais reagem a tudo com muito humor, achando as atitudes dos filhos coisa de criança pequena e que é muito inteligente. Percebe-se que a indisciplina e a falta de respeito ao outro, sem o uso da cordialidade nas relações, também é um reflexo das vivências das famílias. Outro fato que pôde ser constatado é que as crianças ainda não têm zelo pelo patrimônio público, nem organização e cuidado com seus objetos pessoais, faltam às aulas e assistem a programas de TV inadequados para sua faixa etária até altas horas da noite.

A criança compreendida como um ser histórico e social, com necessidades próprias, individuais e únicas, inserida em uma cultura e sociedade, constituindo-se em sujeito. Quando abordamos esse assunto, logo nos vem uma dúvida e nos perguntamos: em que dimensão ocorre esse trabalho de reconhecimento do outro como sujeito de direitos e deveres? E por que não estamos nos preocupando com outro? Já constatamos que esta reflexão é pouco discutida e trabalhada no ambiente escolar. O reconhecimento do outro, o perceber que só posso me tornar pessoa convivendo e respeitando o outro como pessoa, resulta em tarefa a ser construída.

Considerações finais

A experiência realizada propiciou mudanças de hábitos e atitudes. Na minha vida pessoal, gerou a sensação de que as salas de aula são únicas. Dessa forma, um modelo ou prática pedagógica que serve para uma não necessariamente servirá para outra. O professor precisa estar atento às necessidades de sua turma, lutando contra toda tentativa de homogeneização das praticas educativas.

Outra constatação que pude fazer é que enquanto profissional preciso estar mais atenta para perceber quem é esta criança que chega pela primeira vez à escola, um universo novo e desconhecido para ela. A inserção dessa criança na cultura exige respeitar e reconhecer a importância das interações para seu desenvolvimento e aprendizagem e respeitar e compreender o brincar como forma de ser e estar no mundo.

Atualmente, discute-se muito a questão da inclusão, o Ministério da Educação já implementou essa política de inclusão educacional há algum tempo, alegando ser um princípio ético de respeito aos direitos humanos, conforme divulga o

próprio Ministério. No início, essa proposta gerou polêmica e discussões na comunidade educacional por ser uma política transformadora. Assim como tudo o que é novo geralmente provoca questionamentos, dentro das escolas não foi diferente, as melhores tentativas dos professores e das equipes pedagógicas que venham a promover mudanças drásticas. Mesmo que tragam resultados positivos nas salas de aula, nem sempre são aceitas ou são impedidas pelas práticas e procedimentos exigidos pelo próprio sistema educacional. Este é um paradigma que nos põe a pensar em questões como as do acesso e da qualidade na educação, pois se está lançado essa política de respeito e valorização das diferenças e parece que está subentendido que os estabelecimentos de ensino devem organizar os seus espaços de forma a que atendam as necessidades de todos, sem distinção. Uma visão pedagógica e organizacional que elimine as barreiras que dificultam ou impedem a participação e a aprendizagem de todos na escola. Como afirma Rosemberg (2006, p.18):

Para construir uma Educação Infantil mais igualitária, em primeiro lugar, é necessário não negar o preconceito. O silêncio é o primeiro estímulo para a manutenção das desigualdades. Encarar desigualdades, discriminação, preconceito é dar o primeiro passo para sua superação.

Para Rosemberg, a discussão sobre relações raciais em todos os níveis de ensino no país é precária, e uma característica do racismo brasileiro é o relativo silêncio em que ele ocorre, por pressupor que o brasileiro não é racista. Sabendo disso, devemos reconhecer o fato de que as crianças, desde muito cedo, manifestam preconceito racial e que ainda há falta de preparo dos profissionais para lidar com essas situações, o que leva à camuflagem do assunto ou a um falso entendimento que ocorre apenas como fato isolado.

Ao falarmos em racismo na educação infantil as pessoas ficam impressionadas, pois a sociedade vê a criança como um ser puro, sem maldade, sem desvios de conduta e que devem ser poupadas de assuntos mais complexos como morte e sexualidade, entre outros. Na verdade, as crianças pequenas já possuem um determinado conhecimento acerca das diferenças, isso faz parte de seu crescimento e pode acabar as induzindo à discriminação. Podemos perceber essa característica a partir da observação de como as crianças se relacionam no espaço da sala de aula, por exemplo, ao não convidar um colega negro a participar das brincadeiras e atividades consigo, o que geralmente ocorre quando o professor não está por perto, demonstrando que a criança já possui uma ideia de diferença e sabe que essa forma de tratamento negativo contra o colega é errado, não o assumindo na presença do professor. Não podemos esquecer que a criança vivencia interações com outras pessoas além da escola, e que nesse contato ela pode acabar assimilando ideias racistas e as reproduzindo, sendo assim, ela também pode levar essa “bagagem” para dentro do espaço escolar.

Sei que ainda há uma longa caminhada a ser feita, e que esse trabalho não termina por aqui. A experiência vivenciada nesse projeto carece de ser levada adiante em toda a comunidade escolar, não apenas nessa faixa etária, mas em todas as etapas de formação do educando, desde o berçário até os alunos do Ensino Fundamental. É um trabalho que pode sim ser feito o ano todo e desenvolvido de forma transversal. Na escola em que realizamos essa experiência, esse trabalho já era feito, não com esse enfoque, buscando a transformação, a informação e a mudança de hábitos e atitudes de todos os envolvidos no processo educacional, mas era um trabalho que já vinha sendo realizado o ano inteiro. Somando essas duas experiências pude perceber que essa prática pedagógica não pode ser feita de maneira isolada, que é necessário que a família e a comunidade se envolvam, para que sejam alcançados resultados mais satisfatórios.

Por se tratar de um tema polêmico e pouco discutido, pretendo dar continuidade e ir implementando aos poucos essa experiência pedagógica, e continuá-la ampliando, na medida que houver segurança e aceitação da comunidade escolar. Para finalizar, eu posso afirmar que ela muito significativa no contexto em que foi aplicada, por ser a pioneira nessa faixa etária, e que a considero muito significativa e importante, por permitir que desde cedo as crianças despertem sua consciência crítica e que conheçam seus direitos, percebendo por si mesmas se estão sendo violados ou não.

Referências bibliográficas

- ARENDDT, Hannah. *As origens do totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1979.
- BASSEDAS, E. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- BENINCÁ, E.; CAIMI, F. (Org.). *Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática*. Passo Fundo: UPF, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília: MEC, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Educação como exercício de diversidade*. Brasília: MEC; UNESCO; ANPED, 2007.
- BUJES, M. I. E. O pedagógico na educação infantil: uma releitura. *Anais da 21ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu: ANPED, 1998.

CRIANÇA. *Revista do professor de educação infantil*. Brasília, MEC, n. 42, dez. 2006.

KRAEMER, S. *Com a pré-escola nas mãos*. Uma alternativa curricular para a Educação Infantil. São Paulo: Ática, 2002.

ROSEMBERG, Maria M. C. F.; FERRE, Isabel M. *Creches e pré-escolas no Brasil*. São Paulo, Cortez, 2006.

SOUZA, P. N. P. (Org.). *Uma nova metodologia de educação pré-escolar*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1982.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DIREITOS HUMANOS NA SALA DE AULA
Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos desenvolvida com
alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental

Matilde do Prado Morellis

Este texto consiste na sistematização e análise da experiência de docência realizada como requisito para a conclusão do Curso de Especialização de Educação em Direitos Humanos.

Nossa prática pedagógica foi realizada com uma turma de terceiro ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Irmã Maria Catarina, localizada na vila Ipiranga, em Passo Fundo, e teve como objetivo possibilitar aos educandos uma formação integral, resgatando valores e culturas, visando transformar reflexões, discussões e análises em mudanças de atitudes, procurando desenvolver posturas de respeito às diferenças e qualificação na convivência entre todos.

Na busca por uma prática educativa que proporcione a superação do preconceito e da discriminação, optamos pela temática da diversidade cultural existente em nossas escolas. Nossa abordagem, portanto, visa trabalhar nos primeiros anos

da escolarização uma maior sensibilização para as diferenças, modificando as concepções preconceituosas que as crianças trazem para o ambiente escolar e que vão sendo adquiridos e afirmados no decorrer da vida, e que vem a ser, sem dúvida, uma das maiores causas de exclusão e discriminação, tanto dentro como fora do ambiente escolar.

O presente relato apresenta, em sua sequência, a proposta metodológica utilizada na realização da prática, contextualizando os agentes participantes e o ambiente social ao qual estão inseridos, assim como a experiência compartilhada, em todos os seus momentos, e as conclusões construídas mediante tal abordagem.

A Educação em Direitos Humanos apresenta-se como um desafio para todos os sujeitos da sociedade, independentemente do segmento em que atuam. Entendemos que essa perspectiva de atuação, para os professores, torna-se um desafio ainda maior, pois, como afirma Benevides, ela “[...] é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz” (BENEVIDES, 2007).

A partir dessa definição, percebe-se que as escolas muitas vezes têm atuado contrariamente a esses ideais, tornando-se até um agente discriminador e violador dos direitos humanos. Isto posto, não com a intenção de culpabilizar a escola, pois ela está inserida em uma sociedade, e que por sua vez é composta por diferentes indivíduos e que nela atuam com seus valores, conhecimentos e limitações, recorreremos a Aguirre com o propósito de definirmos a amplitude de nossa atuação:

O trabalho pelo advento do respeito aos direitos humanos e da paz se concretiza numa ação educativa permanente e prática sobre os próprios gestores do processo pedagógico. Sendo necessária uma mudança dos educadores [...] educar para os direitos humanos quer dizer educar para saber que existem também os

outros [...] quer dizer aceitar a pluralidade cultural e, ao mesmo tempo, educar na identidade, na semelhança fundamental que nos torna todos irmãos [...] é assumir o primeiro direito fundamental, sem o qual os outros não têm sentido, é o de ser pessoa (AGUIRRE, 2009).

Diante disso, entendemos que, primeiramente, nós, educadores, precisamos ter a consciência do processo como um todo, para posteriormente educar para os direitos humanos. A construção teórica é muito importante para a tomada de consciência e a subsequente apropriação dos direitos, para que tenhamos condições de planejar práticas educativas que promovam essa educação, objetivando um contato mais concreto com a prática e visando a aplicação da teoria nas instituições de ensino.

Proposta metodológica

A criança ao chegar à escola traz consigo seus hábitos, costumes, valores, crenças, linguagem, conceitos e comportamentos que são próprios do seu meio. Na maioria das vezes, esses valores se confrontam com os valores dos demais colegas e também com o que é transmitido e repassado no meio escolar. Como sabemos, as escolas tendem a construir um universo monocultural que privilegia a cultura elitizada, e que vai assim discriminando tudo o que foge a esse padrão, ou seja, o que é diferente a essa “tendência”. Agora, se quisermos construir um novo modelo de educação que não seja excludente, mas que realmente leve à construção da cidadania plena e ao respeito às diferenças, é preciso redimensionar e ressignificar a cultura escolar por meio da construção de uma cultura dos direitos humanos.

Nossa ação metodológica, portanto, tem como objetivo proporcionar momentos de reflexão a respeito da diversidade sociocultural existente tanto no ambiente escolar quanto no mundo. Para isso, utilizaremos histórias e textos infantis que proporcionem o pensar e o refletir críticos sobre os valores e ações presentes nas escolas, porém de forma lúdica e criativa, buscando aumentar o interesse e a compreensão do assunto no educando, aplicando os conhecimentos teóricos em prol de uma prática pedagógica mais efetiva e coerente.

Por entender a importância do planejamento a partir do contexto em que se está inserido, voltamos nosso olhar para a realidade escolar, pormenorizando o espaço no qual ocorre a prática pedagógica. Desse modo insere-se o tema “A existência e a importância da diversidade sociocultural presente na comunidade escolar”, tendo como principais objetivos identificar a diversidade social e cultural das escolas, enquanto elementos que legitimam e fundamentam o princípio da desigualdade, e também procurando sensibilizar os educandos a respeitar e conviver com as diferenças, mas sem discriminar, estimulando-os a perceber que determinadas situações ocorridas nas periferias urbanas são condicionadas pela ausência de políticas públicas, o que nos leva a crer que nem todo governo considera qualquer cidadão, indiscriminadamente, um sujeito de direitos.

A constante discussão de que uma prática pedagógica coerente deve estar comprometida com a realidade educativa e social do espaço escolar leva à percepção crítica das relações e realidades socioeducativas e culturais encontradas nesse ambiente, e torna-se o ponto de partida do ato de planejar a ação didática, que vai desde o conhecimento da realidade familiar do educando até as relações estabelecidas por ele no meio em que vive. Quando lançado um olhar mais investigativo ao meio em que as crianças estão inseridas, é possível identificar situações de exclusão e preconceito, as quais, muitas vezes, são reforçadas inclusive pela escola.

O contexto social e escolar

A Escola Municipal Irmã Maria Catarina é uma escola de periferia e apresenta uma realidade particular em alguns sentidos – as famílias que constituem a comunidade escolar são, na maioria, assalariadas ou formadas por trabalhadores do mercado informal, sendo que a renda familiar raramente excede a 2 ou 3 salários mínimos, sendo que algumas recebem auxílios assistenciais promovidos pela prefeitura através da Secretaria Municipal de Assistência Social. Um bom número dessas famílias tem casa própria, outras moram de aluguel ou em casas cedidas por parentes, e tem ainda aquelas que são itinerantes, ou seja, que não tem residência fixa.

Grande parte dos chefes dessas famílias tem baixa escolaridade, não tendo conseguido sequer concluir o ensino fundamental. Em função dos compromissos profissionais desses pais, muitas das crianças que a escola atende ficam no turno da manhã com os irmãos mais velhos, os avós e até mesmo com vizinhos, o que torna difícil o acompanhamento por parte desses pais em relação à educação, saúde, segurança, entre outros aspectos que podem comprometer o rendimento escolar e a vida de seus filhos.

Agravando esse contexto, há ainda a falta de recursos e infraestrutura básica para algumas famílias, que vivem em condições precárias, muitas habitando bairros que não têm canalização de esgoto e convivendo com a carência alimentar, vitimadas por situações de injustiça social, violência e desemprego, o que, consequentemente, reflete no desempenho escolar de suas crianças. Devido à baixa renda, parte considerável dessas famílias não tem condições de fazer valer seus direitos e interesses fundamentais, tornando mais agravante o descompasso entre progresso econômico do país e o desenvolvimento social de seus cidadãos.

Tal percepção nos levou à compreensão de que, na ânsia de suprir a fome, em prol da sobrevivência humana, outras necessidades básicas importantes e necessárias aos grupos economicamente desfavorecidos foram deixadas de lado. Josué de Castro há décadas já alertava que a fome emperrava (e emperra) o desenvolvimento social, a democracia e o combate às epidemias, fortalecendo o analfabetismo e a exclusão política, potencializando, assim, vários outros modos de violações da vida humana. Quando a necessidade de comer transforma-se em tragédia, as pessoas que são submetidas a esta última têm as suas existências biológicas e sociais comprometidas a tal ponto que essa agressão lhes causa danos irreversíveis.

Neste início de século XXI, a família sofreu várias transformações, o que pode ser visto como vantagens ou até mesmo desvantagens à sua relevância social. Por exemplo, a família contemporânea tem criado formas particulares de organização, não mais se limitando ao modelo tradicional de pai, mãe e filhos (todos oriundos dos mesmos pais). Hoje, percebe-se uma forma distinta de conformação em que casais se unem e desunem, muitas vezes, e passam a conviver ou não com os filhos frutos de relações conjugais anteriores e ainda com os filhos que nascem de suas novas uniões.

Esse novo modelo de família, que não corresponde mais ao modelo familiar tradicional (pai, mãe e filhos), se constitui também em um novo fator de organização social, ou ainda, em mais um item para a complexa diversidade cultural humana. Dessa forma, podemos notar que uma boa parte das crianças, hoje, vive somente com a mãe, ou com a mãe e tios, ou com a mãe e padrasto, ou é criada pelos avós e tios, ou convive com o pai e demais parentes, enfim, foge ao modelo convencional e antigo de família.

A questão da falta de privacidade também é um dos agravantes dos conflitos no contexto familiar. Geralmente, os cômodos das casas (quarto, cozinha, sala e banheiro) são con-

jugados e o pátio nos fundos é muito pequeno. Além disso, as residências são bem próximas umas das outras; em muitos casos, a parede que divide uma casa das outras não veda os sons. Essa proximidade involuntária leva as crianças a tecerem certos comentários quando entram em atrito com os colegas de rua.

Notamos também que as crianças, em sua maioria, apresentam relutância a regras, não têm o hábito de expressar cordialidade e precisam sempre ser advertidas. Há ainda o costume de falar muito alto, o fato de que estão sempre correndo e se empurrando nos corredores e pátio ao invés de andar, necessitando de orientação e intervenção constante para uma convivência razoável. As brincadeiras são sempre agitadas e hostis, envolvendo lutas, puxões e atitudes agressivas, demonstrando a realidade que vivenciam em seus lares.

A falta de respeito ao outro, sem o uso da cordialidade nas relações, também parece ser um reflexo da vida em família. Na grande maioria, essas crianças não demonstram zelo pelo patrimônio público, nem organização e cuidado com seus objetos pessoais. Não realizam as tarefas de casa, faltam às aulas e assistem a programas de televisão, em boa parte das vezes inadequados para sua faixa etária (contendo cenas de violência, terror, erotismo...) e em horários que não apropriados.

Mais um agravante é que muitas crianças chegam à escola com manchas e arranhões provenientes de atritos familiares, algumas apresentam sonolência, pois assistem a filmes (geralmente de terror ou violentos) até a madrugada, acompanhando o horário dos pais de dormir. Muitas assumem até já ter experimentado bebida alcoólica (cerveja e vinho), sendo que os próprios pais lhe permitiram o acesso.

Percebemos ainda que as crianças, geralmente, não tem acesso à leitura (jornal, revistas, livros, Internet...), ficando a prática restrita ao ambiente escolar. As músicas preferidas são dos gêneros sertanejo e funk (“Tropa de Elite”, “Festa no ap”, “Créu” e por aí vai), acompanhando o gosto dos familiares.

Muitas vão a cultos religiosos com os parentes e fantasiam histórias de “diabo e assombração”, o que parece ser incutido pelos responsáveis para que tenham medo. Algumas relatam que tem o pai, o tio, o primo ou o vizinho preso e demonstram conhecimento do mundo das drogas, usando termos pertinentes à rotina dos viciados. A linguagem utilizada pela maioria das crianças, com algumas exceções, é bem informal, própria da oralidade e rica em gírias e expressões bem características dos dialetos locais.

Ao considerar esse contexto, percebe-se a necessidade de se ter um olhar atento para a escola, pois, no mundo moderno, ela continua tendo o papel de construir conhecimento e de ser, para muitos, a única alternativa de aproximação com o mundo letrado e de reconhecer-se como cidadão. Os professores, cada vez mais, sentem-se angustiados por não darem conta de atender esse processo de construção de aprendizagem em uma nova realidade que perpassa o meio escolar. Portanto, muitas crianças que chegam à escola pública hoje apresentam dificuldades que são decorrentes desse estado de coisas. Elas apresentam déficit de atenção, hiperatividade, problemas emocionais e até neurológicos, má nutrição, condições de higiene precárias, desmotivação para a aprendizagem, dificuldades em tolerar frustrações e tantos outros agravantes que comprometem o sucesso escolar e a construção de aprendizagens significativas.

O mais grave, porém, é a constatação da falta de reconhecimento de que essas situações de desigualdade são injustas e ferem os seus direitos enquanto cidadãos, e que a escola, que poderia lhes dar asas para sonhar e ousar mudar essas condições, torna-se conivente com o amplo processo de alienação e desigualdade a que essas crianças estão sujeitas

Em relação à turma observada, questionamos como trabalhar os direitos humanos e fazer com que esse conteúdo tenha significado para eles, apresentando sentido e coerência.

Sendo que o grupo de alunos foi formado por 28 crianças, ocorreram sérias dificuldades de aprendizagem, além de algumas apresentarem sérios problemas de relacionamento com os demais colegas, tumultuando as aulas e atrapalhando o desenvolvimento de nossa proposta pedagógica.

A experiência realizada

Como o foco era valer-se de histórias infantis, inicialmente, definimos qual história utilizaríamos no sentido de enfatizar a abordagem desejada. O processo metodológico teve por objetivo proporcionar momentos de reflexão sobre a diversidade sociocultural existente tanto no ambiente escolar quanto no mundo. As histórias infantis e os demais textos que escolhemos visavam proporcionar o pensar e o refletir criticamente sobre os valores e ações presentes nesses contextos, porém de forma lúdica e criativa, levando ao maior interesse e compreensão do assunto.

A participação dos alunos se fazia necessária para a efetivação do conhecimento, estimulando análises, debates e diálogos sobre os temas escolhidos, pois, segundo Rays:

O objetivo maior desse processo pode, assim, ser resumido na premissa: pensar para repensar [...] repensar para agir [...] agir para transformar [...], na qual o pensar para repensar é o início de toda ação que se preocupa com o agir depois do pensar para repensar, cuja finalidade objetiva e material será transformar algo retirado a partir do agir-reflexivo (2000, p. 23).

A escolha dos textos centrou-se no tema da convivência, já que esse era o ponto crítico da turma. Assim, incentivando o ajudar-se mutuamente, o dar e receber, e possibilitando uma 'dos direitos da criança, procuramos envolver os educandos,

de forma lúdica e prazerosa, possibilitando uma aproximação com os demais conteúdos e, sempre que possível, trabalhando-os interdisciplinarmente.

O trabalho realizado dividiu-se em oito momentos, de sua primeira abordagem até a finalização. De início, com *O Patinho Feio*, obra escrita por Hans Christian Andersen que trouxe a reflexão e a percepção sobre as semelhanças e diferenças entre os seres – utilizamos tanto a obra impressa como um vídeo com uma releitura da história, visando estabelecer um paralelo de linguagens que ampliasse sua apropriação lúdica.

Para o segundo momento utilizou-se o filme *Putz! A Coisa Tá Feia*, que traz uma nova versão da história anteriormente trabalhada, abordando a adoção, a mentira e os conceitos de família, discriminação e amizade. Após uma breve reflexão e do diálogo, as crianças expressaram sua compreensão por meio de desenhos.

No terceiro momento, voltamos ao filme, mas abordando principalmente a família, posteriormente utilizamos um texto sobre cooperação (LLEWELLYN; GORDON, 2003) para conversarmos sobre a importância desse tema no nosso dia a dia. Em outra atividade, procuramos abordar os sentimentos através da expressão com as mãos: foram desenhadas, decoradas e recortadas. Em seguida conversamos sobre o que se faz com as mãos, frisando as coisas positivas e as negativas. Neste momento cada um pode expor suas posições e depois cada um escreveu na mão direita o que tem para dar e na esquerda o que gosta de receber. Finalmente, em pequenos grupos foi feita a leitura do que foi escrito e posteriormente montou-se um painel com as mãos entrelaçadas.

No quarto momento, enfocamos o tema da convivência partindo da leitura do texto *Com Licença*, de Brian Moses e Mike Gordon (2003) e da reflexão sobre o que ele aborda. Para isso, dividimos a turma em duplas para a resolução de alguns questionamentos, depois os organizamos em grupos, a ideia

era que cada grupo apresentasse aos demais uma cena envolvendo regras de convivência. Novamente organizados em duplas, sugerimos que construíssem uma história em quadrinhos com o mesmo enfoque.

No quinto momento, trabalhamos o texto *Se... Será, Serafina?*, de Cristina Porto (1997) que trata de profissões e conversamos sobre o assunto, procurando estimulá-los para que todos manifestassem seus anseios e sonhos e, na medida do possível, que expressassem o que seria necessário para sua realização. Como tarefa de casa, pedimos que os educandos questionassem os pais sobre o que seriam os direitos.

O sexto momento tratou do tema dos direitos, retomando a tarefa de casa, elaboramos um quadro com as respostas para posterior utilização. Em seguida, sugerimos aos alunos a leitura de dois textos: *Direitos*, de Carlos Alberto Cury e Mara Figueira (2003) e a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, na adaptação de Ruth Rocha e Otavio Roth (1997) levando à discussão o que são, para que servem, se já conheciam. Posteriormente, sugerimos a leitura de mais um texto, desta vez do poema *Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha*, depois, a turma foi dividida em grupos para ilustrar o poema.

No sétimo momento, procuramos explorar o tema que trata do respeito e do amor às crianças com o texto de Gilberto Dimenstein (1999), discutindo o assunto a partir da leitura de uma reportagem do jornal *O Globo* sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (2003) – divididos em pequenos grupos, os alunos manusearam o Estatuto e discutiram sobre ele. Após essa exploração, visitamos a biblioteca da escola em busca de jornais e revistas que também abordassem o assunto, na sequência, houve um debate entre os colegas de grupo, posteriormente com o restante da turma. Munidos de cópias das reportagens, montamos um mural.

No último momento do trabalho, realizamos uma avaliação sobre o que foi desenvolvido nos últimos dias: questionamos sobre o que estudamos, o que mais chamou a nossa atenção, o que não sabíamos, o que não foi satisfatório na turma e as opções de mudança, e, na escola, o que gostaríamos de mudar para que houvesse uma melhor convivência entre todos, ampliando a percepção e o respeito aos direitos e deveres de cada um. Finalizando, sugerimos a construção de um mural com os direitos e deveres coletivos, para que isso fortificasse a aprendizagem e a convivência, então elaboramos um texto coletivo sobre o que foi tratado.

No fim de nossa prática pedagógica, cada criança realizou uma autoavaliação de sua aprendizagem.

Conclusões

No início da prática fiquei um pouco apreensiva a respeito de como conduzir esta abordagem e de como as crianças responderiam, mas para minha surpresa a resposta foi a melhor possível. Mesmo aqueles que apresentavam resistência ao trabalho, no início, demonstraram interesse, pois histórias infantis são atrativas para as crianças e as ajudam a compreender o temas propostos.

As crianças são muito críticas e conscientes de seus atos e atitudes, mas muitas vezes o sentimento do “não dá nada” (de impunidade) e do “tanto faz, não vai mudar nada” tomam conta de seu cotidiano, aí elas acabam internalizando tudo isso com muita normalidade. Ou seja, é preciso que ocorram mudanças na cultura escolar, criando-se uma educação que possibilite a integração e o respeito dos diferentes grupos socioculturais presentes na escola, atuando juntos na construção de um espaço de igualdade por meio de práticas pedagógicas

democráticas. Para isso, é preciso muito mais do que transmitir verdades prontas, mas sim continuar apostando na cidadania plena, na qual cada um possa entender a realidade em que vive para poder transformá-la.

Então, se estamos nos comprometendo com a construção de uma cultura de direitos humanos em nossas escolas, não podemos evitar a temática do respeito às diferenças. Sabemos que essa mudança de paradigma será um processo lento, que exigirá mudanças de valores, mentalidades e práticas e que cabe a nós, professores, darmos o primeiro passo, visto que nos primeiros anos de escolarização as crianças são mais receptivas à construção e reconstrução de conceitos, valores e atitudes.

Considerando a realidade da maioria das crianças que chegam à escola pública hoje, faz-se necessário direcionar o olhar para os conflitos de valores, para as aflições de toda ordem e também às mais diversas situações que eclodem na escola, a face oculta da violência, tais como: desigualdades, preconceitos, problemas de disciplina etc. É preciso que haja renovação e transformação no sistema escolar para que se crie uma cultura de valores na qual professores e alunos se sensibilizem e aprendam a respeitar-se mutuamente, escutando uns aos outros, tornando-se solidários e tolerantes, trabalhando em equipe, compartilhando e socializando o que sabem, tomando decisões em conjunto para, enfim, sentirem-se valorizados e respeitados, se responsabilizando pela construção de uma cultura em direitos humanos.

Ao se pensar numa proposta de educação em direitos humanos que contemple a realidade escolar, é preciso primeiramente ter bem claro quem são as crianças que chegam à escola pública hoje, de que realidade elas vêm, qual o seu contexto e como as escolas estarão preparadas para receber essas crianças. Daí a importância de conhecermos o meio em que estaremos interagindo.

Cabe ao professor, em uma proposta de educação crítica, oportunizar às crianças situações que favoreçam o seu desenvolvimento de raciocínio, pensamento e criatividade, para que possam tornar-se autônomas e capazes de resolver seus próprios conflitos. Tais aprendizagens só serão possíveis com uma prática diferenciada, não de transmissão, mas de construção do saber. Para Candau (2007):

Quanto às estratégias a serem utilizadas na educação em Direitos Humanos, [...] o que supõe a utilização de metodologias ativas, participativas e de diferentes linguagens. Exigem, no caso da educação formal, a construção de uma cultura escolar diferente, que supere as estratégias puramente frontais e expositivas, assim como a produção de materiais adequados, que promovam interação entre o saber sistematizado sobre direitos humanos e o saber socialmente produzido. Devem ter como referência fundamental a realidade e trabalhar diferentes dimensões dos processos educativos e do cotidiano escolar, favorecendo que a cultura dos Direitos Humanos penetre em todo o processo educativo.

Portanto, como as crianças são movidas pelos sentidos, é imprescindível que o professor se utilize dessa capacidade para que haja a apropriação da aprendizagem escolar, considerando que as aprendizagens realizadas as acompanharão pelo resto da vida. Sendo assim, ao trabalharmos as histórias infantis, possibilitaremos às crianças projetarem-se, por meio do imaginário, na realidade em que vivem, identificando-se com os personagens e desenvolvendo, assim, noções de valores como: o certo e o errado, o reconhecimento e o respeito às diferenças e a superação dos medos e conflitos.

Ainda dentro desse contexto, as histórias infantis podem ser importante recurso para que as crianças, a partir do seu mundo, sintam-se motivadas a se reconhecerem como sujeitos que constituem sua própria história – sujeitos que têm direitos e deveres e que devem conviver com a diversidade e respeitá-la, construindo valores como a solidariedade. Dessa

forma, as histórias infantis ajudam a criança na opção sobre quem ela quer ser, facilitam o desenvolvimento ulterior da personalidade que irá ser construída. Pois a criança deve tornar-se capaz de pensar com seu próprio pensamento, e assim comparar-se com os demais, percebendo a importância de pais, professores, colegas e vizinhos como atores sociais que fazem parte do seu mundo, que devem ser respeitados, mas também lhe respeitar.

Porém, isso se torna difícil enquanto houver desigualdades sociais e a escola não mudar a sua postura, enquanto a cultura escolar insistir em reproduzir situações de dominação e exploração social privilegiando uma cultura elitizada.

Segundo Guareschi (1984), quando determinarmos a classe social pela renda da pessoa, sua educação ou padrão cultural, estaremos apenas descrevendo estaticamente a sociedade – o que determina a classe social é a posição que cada um ocupa na produção, estabelecendo o que cada um ganha, dependendo da sua posição, o que por sua vez está relacionado com o capital e o trabalho. Sendo assim, evidencia-se que o eixo desse tipo de sociedade são as forças e as relações de produção. Em nossa sociedade, essas relações são de dominação e exploração. Dominação porque alguns são donos dos meios de produção e de exploração porque o capital expropria parte do trabalho de quem trabalha. Então, só haverá mudança quando mudarmos esse tipo de sistema, que caracteriza as desigualdades sociais.

Assim, surge a Educação em Direitos Humanos, uma nova proposta que visa mudar as desgastadas concepções e posturas conservadoras. A Educação em Direitos Humanos comporta processos socializadores de uma cultura em direitos humanos, que a disseminam nas relações e nas práticas sociais, no sentido de capacitar os sujeitos para a defesa e promoção dessa cultura.

A formulação de direitos humanos no século XX se distingue das elaborações anteriores por sistematizar uma perspectiva mais ampla dos direitos, para além das experiências liberais e das lutas socialistas, corporificada nos seus princípios de universalidade, integralidade, interdependência, indivisibilidade e inviolabilidade.

Essa universalidade se postula para toda a espécie humana expressando uma cultura que transversalize as particularidades culturais.

A marca de abrangência desta representação é a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Segundo Yúdice:

A cultura como recurso é muito mais do que uma nova mercadoria, ela é o eixo de uma nova estrutura epistêmica na qual a ideologia e aquilo que Foucault denominou sociedade disciplinar (isto é, a imposição de normas e instituições como a educacional, a médica, a psiquiátrica etc.) são absorvidas por uma racionalidade econômica ou ecológica, de tal forma que o gerenciamento, a conservação, o acesso, a distribuição e o investimento – em “cultura” e seus resultados – tornam-se prioritários (YÚDICE, 2004, p. 13).

Quando nos deparamos com o eixo “A existência e importância da diversidade sociocultural presente na comunidade escolar”, nos deparamos com a escola que temos e que muitas vezes é um agente discriminador e opressor.

A *Revista Novamérica* de agosto de 2007 traz um ensaio produzido por Ivone Martins de Oliveira intitulado “Preconceito e autopreconceito: identidade e interação na sala de aula”, utilizado na oficina “Conviva com a diferença! Diga não à discriminação!”, o qual retrata bem a realidade presente nos diferentes espaços sociais do nosso cotidiano, inclusive nas escolas. É inegável que a instituição escola é caracterizada pela diversidade sociocultural e que as formas de se relacionar com o outro no espaço escolar se refletem nas relações sociais mais amplas fora desse espaço. Portanto, cabe à instituição ter esse

olhar voltado às diferenças e trabalhá-las de forma efetiva buscando desenvolver nos educandos os valores de solidariedade e igualdade, bem como o respeito às diferenças e ao outro. Porém, esta é uma problemática que vai muito além dos discursos presentes nas PPPs (Parcerias Público-Privadas) e no currículo formal das escolas – ela deve sair do plano do discurso e do papel e se efetivar na prática de todos os envolvidos no processo educacional.

Oliveira (2007) aponta que “[...] o ambiente escolar pode se tornar um local de reprodução do preconceito, sem que haja problematização ou tentativas de desnaturalização do mesmo”. Entre os principais preconceitos existentes no meio escolar destacam-se os de gênero, raça e classe social, sendo que estes deixam marcas negativas nas crianças levando-as à baixa auto-estima e a sentirem-se inferiores. Sendo assim, o fracasso escolar não pode ser dissociado da questão da diversidade cultural presente fortemente nas escolas. A escola prioriza os modelos culturais valorizados pela sociedade e esquece que agrega em seu meio, crianças diferentes com aspectos culturais diferentes, porém não menos importantes. Ela reproduz e alimenta velhos preconceitos em seu sistema educacional que estabelecem uma nova estrutura de poder e privilégios, seja de brancos sobre negros (racismo), seja de meninos sobre meninas (sistema patriarcal) ou dos que possuem uma posição social mais elevada em relação aos mais pobres (desigualdade).

Assim, no tocante a esta temática, percebemos a importância do currículo escolar como perpetuador dos diferentes tipos de discriminação na escola, pois ao omitirem a diversidade cultural e a presença dos preconceitos e estereótipos como racismo, machismo e pobreza, se limitam a privilegiar quase que exclusivamente a transmissão de conteúdos considerados universais, mas que fogem ao anseio de uma educação libertadora e cidadã.

A escola é formada por pessoas, e estas também são responsáveis por sua constituição sendo agentes tanto de reprodução como de transformação, destacando o que diz Benevides (2007) sobre a Educação em Direitos Humanos:

É a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, dos valores essenciais citados, os quais devem se transformar em práticas.

No desenvolvimento de nossa prática pedagógica, a grande dificuldade sentida foi em relação à busca por materiais que pudessem subsidiar o trabalho, percebemos ainda que possuímos pouca bibliografia sobre o assunto, principalmente por se tratar de uma prática voltada aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Até mesmo por isso, foi necessário fazer inúmeras adaptações, mas todas se mostraram positivas e apresentaram o resultado esperado. Com a realização desta experiência de docência, percebo que a Educação em Direitos Humanos passou da situação de teoria para a ação, possibilitando a percepção que não a fazemos não por falta de possibilidades, mas sim por falta de conhecimento sobre o tema. A cada momento em que os conhecimentos foram aprofundados e as práticas foram se moldando, o tema direitos humanos tornou-se mais natural e compreensível para todos. Enquanto teoria, muitas vezes, pensávamos ser utópico falar em direitos humanos com as crianças, mas na interação pedagógica percebeu-se que, quanto antes iniciarmos essa abordagem, maior será a compreensão e a aquisição de concepções e práticas em direitos humanos. As escolas são formadas por pessoas, e são essas pessoas que têm que iniciar a transformação para uma nova cultura escolar que vise à mudança e à transformação.

Quando traçamos objetivos possuímos a utopia de que todos serão efetivados. Mas o questionamento persiste mesmo após a prática: como efetivamente possibilitar ao educando uma formação integral, resgatando valores e culturas em uma sociedade tão desigual e discriminatória? Como uma professora de escola pública conseguirá transformar as reflexões, as discussões e análises em mudanças de atitudes e em ações que visem à igualdade com os seus alunos sabendo que estes são vítimas da discriminação? Ou então, como desenvolver atitudes de respeito às diferenças em crianças que pouco se reconhecem como sujeitos?

O maior desafio será o de prosseguir com este trabalho, agora de maneira mais direta e progressiva em nosso cotidiano, tornando-o parte de nosso currículo, não só na forma legal, mas que seja efetivado como tema constante em nossa prática, portanto, é necessário tirá-lo da gaveta e colocá-lo na capa de nosso diário, no topo dos planejamentos desde os primeiros anos escolares, para que consigamos construir e efetivar uma cultura de que tenha como foco a seguinte proposição:

A educação deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. (Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Art. 13, §1.)

Referências bibliográficas

AGUIRRE, Luiz Perez. *Educar para os direitos humanos: o grande desafio contemporâneo*. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? *Revista Novamérica*. Rio de Janeiro: Novamérica, 2007.

CANDAU, Vera M. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa M. G. [et al.] (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007.

CURY, Carlos Alberto; FIGUEIRA, Mara. Direitos. In: *O Globo*, Globinho, Rio de Janeiro, 5 jan. 2003.

DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel*. A infância e a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 1999.

GUARESCHI, Pedrinho A. *Sociologia crítica: alternativas de mudança*. Porto Alegre: Mundo Jovem, 1984.

LLEWELLYN, Claire; GORDON, Mike. “Quer uma mãozinha?”: aprendendo sobre colaboração. Trad. Irami B. Silva. São Paulo: Scipione, 2003.

MOSES, Brian; GORDON, Mike. “Com licença?”: aprendendo sobre convivência. Trad. Neide Nogueira. São Paulo: Scipione, 2003.

OLIVEIRA, Ivone M. Preconceito e autopreconceito – identidade e interação na sala de aula. *Revista Novamérica*, Rio de Janeiro: Novamérica, 2007.

ONU. *Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais* (1966). Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 15 fev. 1009.

PORTO, Cristina. *Se... Será, Serafina?* São Paulo: Ática, 1997.

RAYS, Oswaldo Alonso. *Trabalho pedagógico: hipóteses da ação didática*. Santa Maria: Pallotti, 2000.

ROCHA, Ruth. *Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

ROCHA, Ruth; ROTH, Otávio. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. São Paulo: Salamandra, 1997.

YÚDICE, George. *A conveniência da cultura: usos da cultura na era global*. Trad. Marie-Anne Kremer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

**A IMPORTÂNCIA DAS DIFERENÇAS PARA A
COMPREENSÃO DOS DIREITOS HUMANOS**
**Sistematização de prática de Educação em
Direitos Humanos com as turmas dos anos finais
do Ensino Fundamental**

Ana Lúcia Zilli Cezar

O presente artigo visa a reconstrução e a análise da prática educativa em e para os direitos humanos na disciplina de educação artística. Nosso esforço foi no sentido de dar ênfase para um dos aspectos fundamentais à dignidade humana, isto é, do respeito às diferenças. Apresentamos, inicialmente, uma breve descrição reconstruindo a nossa prática, em seguida, abordamos elementos de análise e de interpretação de pontos significativos da experiência, e, por fim, faremos algumas considerações a partir dos aprendizados e dos desafios surgidos na tarefa de educar.

Reconstrução da prática

Através desta sistematização, reconstruímos o processo vivido na escola Anna Luísa Ferrão Teixeira, com um público heterogêneo de pré-adolescentes com idades entre 11 e 16 anos, de uma 6ª série formada por classes sociais diferentes.

A experiência foi realizada na disciplina de Educação Artística, por meio de métodos expositivos e de práticas criativas (elaboração de desenhos pelos alunos). Na primeira aula lemos dois pequenos fragmentos sobre direitos humanos, para iniciar uma conversa:

Direitos Humanos é um conceito polissêmico controverso e estruturante. É polissêmico, pois, por mais que tenha gerado acordos e consensos, isto não lhe dá um sentido único. [...] Existem direitos de maiores importâncias e de menor importância, direitos de primeira categoria e direito de segunda categoria, direitos líquidos e certos, direitos incertos ou quase impossíveis de serem realizados (BRASIL, 2004).

Segundo Carbonari: “O direito a ter direitos tem por referência que cada pessoa está situada no mundo, que é um lugar político: cada pessoa faz parte de uma comunidade política na qual é reconhecida e pode reconhecer os demais como cidadãos, como sujeitos de direitos” (2008). Após a leitura, alguns alunos se manifestaram evidenciando preconceitos bem acentuados em relação a suas concepções de direitos humanos. Chamamos a atenção para outros tipos de preconceitos. Às vezes somos criadores de preconceitos, outras vezes, sofredores de preconceitos.

Quando os alunos compreendem que os direitos humanos abrangem a todos, sem exceção, eles passam a entender que também são pessoas com direitos e que os direitos humanos são universais.

Constatamos que nossos alunos têm dificuldades de expressarem seus sentimentos e relatarem suas experiências, e, não raro, apresentam comportamentos de disputa, principalmente críticas agressivas de uns para com os outros.

Na segunda aula, utilizamos como texto de apoio a Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade (Artigo I)

Toda pessoa tem a capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição (Artigo II)

Citamos, também, o artigo V da Constituição da República Federativa do Brasil, quando diz: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”

Na Bíblia também encontramos uma mensagem igualitária: “Portanto não há diferença entre judeu e grego; porque um mesmo é o senhor de todos, rico para com todos os que o invocam” (Ro 10, 12).

Escolhemos o desenho de um rosto humano para fazer o nosso estudo, pois é no rosto em que mais mostramos as lutas, os sofrimentos, as alegrias, as vivências, enfim, é nele que expressamos os sentimentos e tudo o que experimentamos na vida. O rosto humano revela como somos iguais no diferente. Pois apresentamos características comuns: olhos, nariz, boca, orelhas etc., e isto ninguém duvida, mas mesmo assim somos diferentes. Pertencemos a uma determinada etnia, possuímos

características físicas específica: somos loiros, morenos claros, pretos ou brancos. Sentimos dor, angústia, alegria etc., pois somos movidos por uma gama ampla de sentimentos, os quais muitas vezes nem sabemos interpretá-los.

Na terceira aula, os alunos foram convidados a representar, por meio de um desenho, violações e afirmações de direitos humanos, nas diferenças. Eles escolheram rostos humanos, e o completaram, utilizando recortes e colagens. Alguns tiveram dificuldades em representar as situações de violação e/ou afirmação de direitos humanos, mas, no conjunto, os trabalhos resultaram em reflexões maravilhosas. Os desenhos desenvolvidos mostram como os alunos manifestam percepções sobre a violência contra a mulher, as diferentes etnias, o respeito aos idosos, aos deficientes físicos, às diferentes culturas, sobre a homossexualidade, a marginalização, entre outros temas e assuntos.

Análise e interpretação da prática

Para a sala de aula o aluno traz, mesmo que camufladamente, as experiências vividas, nas quais, muitas vezes, demonstram atitudes agressivas e/ou indiferentes. Esses sentimentos se misturam com outros valores, tais como: dignidade, honestidade, justiça e honra. Em se tratando de direitos humanos, afirma Carbonari (2008, p. 3), “[...] há uma dificuldade de compreender a realidade no seu todo e suas múltiplas especificações.” Eles são subsídios para que o professor e os alunos possam pensar, questionar e raciocinar sobre o mundo no qual vivemos e o mundo que queremos construir.

Na Escola Anna Luísa Ferrão Teixeira, realizamos uma Feira Cultural em que foram expostos os trabalhos feitos pelos alunos sobre as violações e a afirmação dos direitos humanos. Organizada pela direção da escola conjuntamente com a pro-

fessora da disciplina de Ciências, o evento foi registrado pela TV-UPF, com o intuito de divulgar amplamente as ações inovadoras que buscam promover os direitos humanos.

Os direitos humanos estão presentes no nosso dia a dia, mas quase não se fala e pouco se conhece sobre eles, pois ainda não se constituem uma disciplina ou conteúdo na grade curricular da escola, mesmo porque ainda há visões deturpadas sobre o seu verdadeiro sentido.

Alguns professores também manifestaram verbalmente sobre a importância dos trabalhos realizados na escola, incentivando esse tipo de atividade com os alunos.

Segundo Nazaré, “[...] a educação em direitos humanos promove a educação para a justiça social e a paz, gerando uma cultura ético-social em defesa da vida e da preservação da espécie humana” (ZENAIDE, [s.d.], p. 6).

Portanto, a educação desenvolve novos modos de pensar, sentir e agir, pois forma pessoas, futuros possíveis agentes culturais que disseminarão valores e ideais. Sendo assim, a pedagogia também mexe com a cultura na medida em que faz críticas aos costumes e cria hábitos e atitudes que podem trazer mudanças satisfatórias. É claro que procuramos empreender mudanças acreditando que elas vêm sempre para melhorar. Somos todos iguais nas diferenças; nossas etnias, pensamentos, ideias etc., mas, em potencial, temos direitos iguais. Todos, indistintamente, temos o direito à vida, à liberdade, à educação e à igualdade. Na perspectiva dos direitos humanos, mais uma vez recorremos à Bíblia, visando apontar para o reconhecimento do outro e da dignidade humana com tratamento justo e igualitário. Para ilustrar nossa proposta, citamos: “Porque pela graça sois salvos, por meio da fé, e isto não vem de vós, é dom de Deus” (Ef 2, 8). Em outra passagem, o Senhor diz em João: “Eu sou o caminho, a verdade e a vida. Ninguém vem ao pai, senão por mim” (Jo, 14, 6). Em Romanos diz o Senhor: “Portanto não há diferença entre Judeu e Grego, porque um é o Senhor de todos, rico para com todos os que invocam” (Rm, 10,12).

Precisamos mudar nossa mentalidade para uma visão educativa que incentive valores de ética, justiça, tolerância e fraternidade:

Educar para os direitos humanos é, prioritariamente, criar uma cultura cujo embasamento seja o homem com dignidade, direitos. Responsabilidade é possibilitar a reflexão e desenvolver o espírito crítico e iniciar o reconhecimento e a aceitação do diferente nos outros (PIRES, 2000, p. 96).

Para promovermos as mudanças necessárias, precisamos do engajamento e da vontade de todos, principalmente dos nossos governantes. Oficialmente, todos os regimes e governos estão de acordo com a defesa do tema, porém os debates sobre educação para os direitos humanos acabam sendo um aflitivo festival de cinismo e hipocrisia.

Ao desenvolver nosso plano de estudos, tivemos a preocupação de propor que nossos alunos tivessem conhecimento das leis, textos e dispositivos que garantem e protegem os direitos humanos, tais como: A Declaração Universal dos Direitos Humanos, A Constituição Federal, o Código Penal Brasileiro e outros.

A socióloga Maria Victória Benevides, professora titular da Faculdade de Educação da USP, afirma que é

[...] essencial a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem todos os valores essenciais citados, os quais devem se transformar em práticas.

Procuramos reforçar os aspectos que Benevides enfatiza no nosso estudo, na perspectiva de refletir como é possível transformar, na prática, a formação dessa cultura na afirmação dos direitos humanos.

Já a pedagoga Vera Maria Candau, integrante do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, destaca que é

[...] importante utilizarmos metodologias ativas, participativas e de diferentes linguagens. Na educação formal é importante a construção de uma cultura escolar diferente, que supere as estratégias puramente expositivas, assim como a produção de materiais adequados, que promovam integração entre o saber direitos humanos e o saber socialmente produzido. Devemos ter como referência fundamental a realidade e trabalhar diferentes dimensões educacionais no cotidiano escolar, favorecendo que a cultura dos direitos humanos penetre em todos os processos educativos.

Para cumprirmos esse objetivo, necessitamos de mudanças nas bases curriculares, como aponta o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, tanto na educação formal como na não formal, que já existem com princípios claros e estabelecidos, tais como:

- A educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;
- 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;
- A educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- A educação deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, a permanência e a conclusão, a equidade (técnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;
- A educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, também o projeto político-pedagógico, o modelo de gestão e de avaliação;
- 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.

Em nosso trabalho, procuramos promover a integração dos conhecimentos em direitos humanos junto à comunidade escolar, inicialmente, com as pessoas que participaram, apoiaram e apreciaram a exposição dos trabalhos feitos pelos alunos.

A crise econômica mundial, a globalização, os baixos salários, a saúde precária, a desvalorização do ser humano, entre outros temas tão atuais, mostram a necessidade de ampliarmos a formação e a compreensão das práticas em direitos humanos. Um meio para isso é a sua inclusão na base curricular das escolas. Assim poderemos compreender melhor a importância da educação escolar para a tomada de consciência não apenas de nossos jovens, mas também das famílias e professores, levando a um maior conhecimento dos direitos e deveres que temos nesse processo. Pois podemos ser agentes de mudança, começando pelo meio no qual vivemos. Educar para Direitos Humanos é desenvolver o espírito crítico e incentivar o reconhecimento e a aceitação do diferente. Isto significa trabalhar com os diferentes e com suas culturas; criar possibilidades para uma reflexão na sala de aula que traga crescimento em direitos humanos, valores que foram esquecidos e que são importantes para a formação de um cidadão consciente.

A educação em e para os direitos humanos, na escola, traz novas possibilidades para lidarmos com situações problemáticas. O cidadão deve exigir que os seus direitos e interesses legítimos sejam respeitados. Sendo assim, as lutas engajadas com os movimentos sociais populares são ferramentas usadas para o reconhecimento dos direitos humanos, e a educação popular é a pedagogia da educação realizada pelos movimentos sociais nessa busca.

Alguns países reconhecem o direito de todas as pessoas à educação. Concordam que a educação deverá visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana, no sentido de sua dignidade, de fortalecer o respeito pelos direitos humanos e às liberdades fundamentais, trabalhando a compreensão, a tole-

rância e a amizade entre os povos a serviço da paz. Mas para que isso não vire demagogia, a educação em direitos humanos tem como finalidade fomentar o entendimento de que cada pessoa se responsabilize em fazer com que o tema seja uma realidade, em cada comunidade escolar ou, mais amplamente, na própria sociedade. Nesse sentido, ela contribui para a prevenção, em longo prazo, dos abusos de direitos humanos e dos conflitos violentos; também para a promoção da igualdade e do desenvolvimento sustentável, e para o aumento da participação popular nos processos de tomada de decisões dos sistemas democráticos, usando como divulgação metodologias, materiais e mensagens educativas simples, orientadas para a mudança de atitude, por exemplo, denúncias públicas das violações dos direitos humanos. Para isso, necessitamos desenvolver programas educativos, de forma sistemática, capazes de criar consciência sobre o problema das violações, afirmando os direitos humanos como uma conquista dos movimentos populares. As violações de direitos humanos se constituíram num aspecto prioritário para as organizações da sociedade civil durante o período da ditadura militar, assim como a necessidade de mobilização e criação de dispositivos legais de proteção das pessoas ameaçadas ou que tiveram seus direitos negados. Hoje, os educadores em e para os direitos humanos devem buscar novos caminhos e criar condições para que o mais fraco denuncie a violação dos seus direitos sem sofrer represálias.

Voltando às práticas com os alunos, a partir dos desenhos dos rostos humanos representados, percebe-se que os direitos humanos atingem corações e mentes, e não apenas a transmissão meramente transitória de conhecimentos. Trabalhar o conhecimento sem trabalhar a prática, de nada adianta, prática e conhecimento devem andar juntos, pois são complementares. Sendo assim, a nossa prática em direitos humanos com alunos da 6ª série tem sua importância na construção de um processo de formação fundamentado no respeito, na

dignidade humana, na valorização do indivíduo e na sua integridade moral. Como diz o autor de *Pensando uma agenda para Brasil*: “O conteúdo dos direitos humanos pode ser entendido em diferentes campos, sempre como racionalidade prática, isto não significa que não estejam implicados aspectos da natureza teórica: um normativo (ético jurídico), o outro político” (CARBONARI, 2007, p. 86-103).

Percebe-se que o nosso aluno começa a reconhecer-se como sujeito de direito, e que precisa ter seus direitos respeitados, sejam eles direitos políticos, jurídicos, sociais, econômicos, culturais ou civis. Precisamos educar em e para direitos humanos para que o cidadão tenha dignidade, mas também responsabilidades. Uma educação que possibilite a reflexão e o espírito crítico, que incite o reconhecimento e a aceitação do diferente nos outros.

No livro *Direitos Humanos: Pobreza e Exclusão*, afirma-se o seguinte: “Para chegarmos a uma sociedade justa e democrática a que aspiramos é essencial mudar as mentalidades. Acreditamos que isso só acontecerá por uma educação que incuta valores, ética, justiça, tolerância e fraternidade, fundamentos de uma nova ordem social” (PIRES, 2000, p. 96).

A experiência nessa atividade nos mostrou que podemos trabalhar nas escolas, em todas as matérias, o ensino sobre direitos humanos, usando todos os espaços pedagógicos possíveis, nos associando a grupos populares, organizações, movimentos sociais, igrejas, academias, enfim, estabelecendo parcerias com todos os grupos de pessoas dispostas e organizadas. Aprendendo uns com os outros a manter propostas, a construir práticas pedagógicas, assim como foi o nosso caso, mobilizando aprendizagens significativas.

A prática é tão importante quanto o conhecimento, porque é experiência vivida. As lutas pelos direitos humanos trazem reflexões de que as leis e as constituições não são suficientes para nortear os atos humanos, caso os cidadãos desco-

nheçam seus direitos e deveres. Portanto, a educação em e para os direitos humanos tem o papel de conscientizar o indivíduo para que ele seja sujeito de sua própria história. Não queremos dizer com isso que os direitos humanos se aprendem em sala de aula, mas que eles existem em todos os lugares, em todos os momentos da vida, nos atos cotidianos, criando um estado de espírito em permanente vigilância.

Observamos na prática a influência dos meios de comunicação, principalmente da televisão, sobre os jovens e pré-adolescentes de hoje, tornando-os mentes dominadas pela mídia que nivelam as pessoas e difundem ideias, valores e aspirações que incentivam o individualismo, a violência e o terrorismo, também incentivam as crianças ao consumo de bens supérfluos, num mundo de muitos desempregos e crises, fome e miséria.

Estes jovens e seus pais, os professores e a escola ficam à mercê de influências negativas. Tais problemas e mudanças se refletem na escola e no comportamento do adolescente (jovem e crianças). Temos que entender que acima de todas essas influências está a dignidade da pessoa humana e a garantia de seus direitos fundamentais.

A educação integral promove e defende os direitos humanos, orientando para um pleno desenvolvimento, no sentido da dignidade; fortalece o respeito de si mesmo e para com os outros. Portanto, educar para os direitos humanos é assumir o compromisso de afirmação desses direitos, é enfrentar e desenvolver atitudes questionadoras, é empreender as mudanças necessárias, tanto na prática como no discurso, é assumir o novo, é estar preparado para as novas formas pedagógicas de agir, é mexer com as estruturas, é pensar e construir novas histórias da perspectiva dos direitos humanos. No meio escolar, é ensinar o respeito aos direitos humanos e ter coragem de afirmá-los, em qualquer circunstância.

A educação deve, no nosso entendimento, preparar o aluno para a pluralidade cultural, estimulando o respeito à identidade de cada um e de cada povo, na diversidade, é afirmar essa identidade. É enfrentar os dilemas que violam ou afirmam as diferenças em direitos humanos. Mesmo que na própria escola venhamos a nos deparar com situações em que o preconceito e o estigma fervilhem. Pois andamos na contramão de uma cultura de exclusão e de autoritarismo. E saber questionar é parte de um povo educado para pensar, transformar, criar, refletir, ter uma visão crítica e política perante a sociedade e o estado.

Deste modo, a educação em direitos humanos tem muitos princípios e objetivos a serem atingidos, visa um educando que tenha uma visão crítica e política da educação, e isso gera tensões permanentes, em várias instâncias; ela também atua na promoção da ética e de uma cultura democrática. Os direitos humanos se fundamentam na universalidade – que são os direitos iguais para todos; na indivisibilidade, da qual não são transferidos; na interdependência, pois cada direito é único. A educação em e para os direitos humanos cria possibilidades e metodologias de ação, considerando novos projetos político-pedagógicos, novas práticas, novas formas de avaliações, novas técnicas pedagógicas, agilizando o processo de democratização na sociedade; possui uma capacidade crítica e transformadora da realidade pedagógica institucional que atravessa os conteúdos e as práticas sociais e institucionais, deixando tudo integrado para que os direitos humanos sejam respeitados. A educação em direitos humanos flexibiliza a inter-relação entre temas e conteúdos, promove o diálogo intercultural, permeia e atua no cotidiano. A educação em direitos humanos adota princípios metodológicos da educação popular, promove a educação para a justiça social e a paz, agrega o vivencial e o histórico; o processual e o integral e articula a promoção e a defesa dos direitos humanos.

Para o entendimento dos direitos humanos, precisamos amadurecer o conhecimento, criar uma maioria. O trabalho que realizamos com a turma da 6ª série foi apenas um começo. Esclarecemos pontos sobre o que são os direitos humanos, mostramos que existem várias concepções, pois os direitos humanos estão sempre em construção, renovando-se a cada dia. Mostramos que existe legislação que pode garantir direitos, como a Lei Brasileira da Biosegurança (na Bioética), Lei da Doação de Órgãos, Código de Nuremberg, Declaração de Helsinque, Constituição Brasileira, Declaração Universal dos Direitos Humanos, Código de Proteção e Defesa do Consumidor, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei da Ação Civil e Pública e outras.

Sendo assim, os conceitos que versam sobre direitos humanos vão mudando, alcançando maior abrangência, de tempos em tempos, pontuados pelas mudanças sociais, pelos conflitos políticos de uma época em que tudo se movimenta com uma rapidez exorbitante. Os direitos humanos também são influenciados pelas necessidades humanas de cada lugar, sociedade ou cultura, o que pode levar à sua socialização e, conseqüentemente, à sua legitimação. Porém, tais necessidades geram exigências, e as mesmas geram conflitos. Mas o que salientamos aqui são os seus ideais de justiça, tanto coletivos como individuais. A busca constante de novos valores, hábitos, atitudes e ideais, tanto econômicos como sociais, políticos e civis, um cotidiano exigente de lutas, muitas vezes tensas e desiguais. Cada pessoa que assume o compromisso com a educação em direitos humanos compartilha a responsabilidade de conseguir que esses mesmos direitos sejam realidade em cada comunidade, ou mais, na sociedade em seu conjunto, e isso contribuiu para a promoção da igualdade e do desenvolvimento sustentável, para o aumento da participação das pessoas nos processos de tomada de decisões nos sistemas democráticos.

A educação em e para direitos humanos e sua afirmação nas diferenças é uma tarefa difícil, pois permanentemente deve atuar na instrução das lutas que visam a sua perpetuação. Como diz o ditado: falar é fácil, mas fazer e assumir compromissos é difícil, porque sofremos represálias nesse ínterim.

O aprendizado em direitos humanos se concretiza por meio de experiências educacionais voltadas para a luta contra os regimes autoritários, na construção de processos democráticos em diferentes espaços institucionais, inserindo no processo de formação uma cultura que o privilegie, e que deve atingir as várias dimensões do social, a começar pela informalidade até alcançar o conjunto das instituições de educação e os sistemas de segurança e justiça.

A educação tem o objetivo de transformar, refletir e criar. Visamos mexer com as estruturas consolidadas e construir novos modos de pensar, sentir, agir e relacionar-se, estimulando essas novas práticas entre os alunos, promovendo uma educação verdadeiramente intercultural. Por meio dessa experiência, proporcionamos a formação de uma consciência de valores, de cidadania, em que exista o respeito ao outro com suas diferenças. Pois educamos para a pluralidade, promovendo a afirmação de identidades, exercitando a fraternidade e a solidariedade. Tentamos com essa nova visão abrir novos horizontes, fertilizando o amanhã.

Diante disso, deduzimos que nossos objetivos foram atingidos, e que devemos estar preparados para enfrentar e promover as mudanças necessárias, enfrentando as contradições sociais, encarando as tensões que surgirão nesse processo, porque são muitos os dilemas existentes entre o educador em direitos humanos e os demais segmentos voltados às ações educativas – o corpo diretor das escolas, os pais, os professores que atuam numa linha mais conservadora etc.

Sendo assim, firmamos um compromisso com a sociedade, uma vez que aumentamos os nossos conhecimentos sobre o que ocorre no pleno exercício dos direitos humanos, dian-

te de sua violação ou afirmação. Lembrando que o artigo nº 13 do Protocolo de São Salvador, do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) caracteriza o sentido do direito à educação.

Este artigo torna-se importante por salientar um papel fundamental para a educação de qualidade – para que todos indistintamente tenham acesso –, por sugerir o fortalecimento das instituições democráticas, promovendo a governabilidade, a boa gestão e a institucionalidade política e das organizações da sociedade civil.

Na educação formal, que é o caso da nossa prática, podemos trabalhar os direitos humanos em projetos como tema central. Esses projetos são, muitas vezes, culturais, mas não apenas. A saber: em Artes (música, desenho, artes plásticas, teatro); em Português (poesia, textos, jograis); em Geografia (racismo, segregação de grupos e povos, cultura de paz, acordos internacionais, fome, desnutrição no mundo e no Brasil); em Matemática (no estudo das estatísticas sobre alfabetização, taxa de escolaridade, acesso aos cursos universitários, por meio de quadros e gráficos mencionar os problemas humanos representados ali, comparar gráficos sobre emprego e desemprego etc.). Também devemos incentivar a leitura sobre o assunto, indicando livros, tanto nacionais como de outros países, no sentido de despertar a tomada de consciência sobre as injustiças sociais, tais como a escravidão, o trabalho infantil e a violência contra a mulher. Partindo dessa premissa, vimos muitas possibilidades e maneiras de trabalhar o tema “Direitos Humanos” nas escolas, procurando formar uma juventude capaz de lutar e exigir o que é direito seu, evitando assim ser explorada, nem por pessoas ou mesmo por governos, sejam eles autoritários, violentos e antidemocráticos, ou não.

Para concluir, afirmamos que os direitos humanos estão, aos poucos, atingindo espaços na educação, nos ambientes escolares, abrangendo o público docente e o discente, e também a sociedade. Porém, apesar de alguns avanços, sabemos que isto é um grãozinho de areia na praia, e há muito para ser feito.

Considerações finais

Podemos afirmar que, nesta prática vivida na Escola Estadual Anna Luísa Ferrão Teixeira, alguns avanços foram feitos, mas que ainda são insuficientes para transformar o ambiente ou mexer com as estruturas. Temos consciência de que apenas plantamos num terreno fértil e que, com certeza, iremos colher frutos.

Percebemos que os nossos alunos foram amadurecendo na medida em que conheciam e vivenciavam os direitos humanos – e essa é uma constante construção. Eles foram compreendendo que também são parte nisso. O importante é que saibam e que façam parte desse processo de afirmação dos direitos humanos, nas diferenças, pois todos crescemos com essa experiência, porque tivemos trocas de aprendizados entre alunos e professores.

Os alunos entenderam que para os direitos humanos acontecerem, todos temos responsabilidades: a sociedade, os alunos, os pais, os professores, as instituições governamentais etc. Entenderam também que precisamos uns dos outros para o que os nossos direitos humanos sejam garantidos e respeitados. Pois se todos fizermos algo com dedicação, responsabilidade, honestidade, dignidade, cooperação e solidariedade, podemos sim ter um mundo melhor, mas sempre reconhecendo os direitos humanos como fundamentais para a vida.

Todos os homens têm o direito à vida, à liberdade, à felicidade. E sempre que qualquer governo tentar destruir esses fins, assiste ao povo o direito de mudá-lo, aboli-lo ou de instituir um novo.

Para nós educadores que fizemos parte desta experiência, criou-se uma responsabilidade e um comprometimento afetivo. É sinal que a semente foi lançada em terreno fértil e germinou.

Referências bibliográficas

ALFONSIN, Jacques Távora. *Desafios à construção de uma ética da práxis solidária num contexto de direitos humanos fundamentais*. In: CARBONARI, Paulo César [et al.] (Org.). *Ágora: sobre os processos organizativos sociais*. Passo Fundo: IFIBE, 2005.

BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação em direitos humanos: de que se trata?* Disponível em: <http://www.fcarp.edu.br/fcarp/upload/data/Educacao_em_Direitos_Humanos.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2008.

Bíblia Sagrada. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1969.

BOTH, Valdevir; BRUTSCHER, Volmir José. Educação Popular e Direitos Humanos. In: CARBONARI, Paulo César; KUJAWA, Henrique (Orgs.). *Direitos Humanos desde Passo Fundo*. Passo Fundo: CDHPF, 2004. p. 193-210.

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. SEDH. *Relatório final da IX Conferência Nacional de Direitos Humanos*. Brasília: SEDH, 2004.

CARBONARI, Paulo César. Direitos humanos, desigualdades e contradições. In: INESC. *Pensando uma agenda para o Brasil*. Brasília: INESC, 2007. p. 86-103.

CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

CARBONARI, Paulo César. *Para compreender a realidade social*. Passo Fundo, 2008. Mimeo.

DALBOSCO, Cláudio Almir; FLICKINGER, Hans-Georg (Org.). *Educação e maioridade: dimensão da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

ONU. *Convenção Internacional sobre Eliminação da Discriminação Racial* [1988]. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 10 dez. 2008.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos* [1948]. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 10 dez. 2008.

PIRES, Cecília Pinto; KELL, Ivete M. ALBUQUERQUE, Paulo P. de; VIOLA, Solon E. A. *Direitos humanos, pobreza e exclusão*. São Leopoldo: Adunisinos, 2000.

SACAVINO, Suzana. *Educação em/para os direitos humanos em processos de democratização: o caso do Chile e do Brasil*. Tese de Doutorado em Educação. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. América Latina Bibolar: os movimentos se movem. In: *Jornal Brasil de Fato*, São Paulo, 26 de junho de 2008. Disponível em: <<http://www.brasildefato.com.br/node/3621>>. Acesso em: 10 dez. 2008.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. *O que é educar em e para direitos humanos*. [s.d.] Mimeo.

RELAÇÃO ENTRE TER E SER
Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos com as turmas
dos anos finais do Ensino Fundamental

Ana Maria Miranda

A discussão sobre Educação em Direitos Humanos adquiriu importância na atualidade por se tratar de direitos que são fundamentais para a vida humana. Segundo Maria Vitória Benevides, podemos educar em direitos humanos os vários públicos nos mais variados espaços, como em sindicatos, associações, organizações não governamentais, igrejas e meios de comunicação em geral. Também na educação formal, desenvolvendo esse conteúdo no sistema de ensino fundamental, médio e nos cursos superiores.

No entanto, em se tratando de educação formal, é preciso considerar que, no cotidiano escolar, muitas vezes, mesmo sendo considerada fundamental, a educação em direitos humanos acaba tendo pouco ou quase nenhum espaço.

Promover um espaço para ações de aprendizagens, a fim de desenvolver um processo de reflexão que aprofundasse o debate sobre a dimensão do ter e do ser com enfoque em

direitos humanos, foi o desafio a que nos propusemos neste trabalho, realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Daniel Dipp, na disciplina de Filosofia. As aulas foram ministradas entre os dias 21 e 24 de novembro de 2008, nas dependências da escola, no período matutino. O público, de 20 a 27 estudantes, era formado por alunos da 8ª série do ensino fundamental. A escola, localizada na periferia de Passo Fundo, atende a crianças e adolescentes dos bairros Hípica, Valinhos e Beira Trilho.

O processo oportunizou a construção coletiva do conhecimento, e este texto sistematiza algumas das reflexões desenvolvidas durante o percurso de formação, levantando alguns elementos de análise e também de conclusões da prática realizada.

A sistematização está organizada em três partes. A primeira apresenta toda a vivência da prática pedagógica, ou seja, o processo vivido, buscando, na relação educador-educando, identificar e refletir sobre as situações nas quais se pode identificar desumanidades e as necessidades criadas pela mídia e sua influência nos discursos e práticas do cotidiano. A segunda, busca aprofundar, reconhecer e pontuar elementos de análise do conteúdo trabalhado. E, por fim, na terceira, trazemos algumas considerações, pois a reflexão à luz do cotidiano e da experiência vivenciada nos abre possibilidades para o exercício da cidadania.

Percurso de uma experiência educativa

A realização das necessidades básicas do homem é também a possibilidade de preservarmos a vida humana, ou seja, de assegurarmos o direito humano de viver. Por outro lado, é importante lembrarmos que todos também temos desejos, mas que os desejos podem ou não ser satisfeitos, diferentemente das

necessidades básicas que, quando não atendidas, impossibilitam a existência da vida humana. Nesse sentido, é importante realçar dois aspectos importantes da nossa vida, mas, ao mesmo tempo, convém fazer as devidas ressalvas e as distinções necessárias, considerando que desejo e necessidade são dois temas fundamentais para se compreender a relação entre *ter* e *ser*.

Os jovens estão inseridos num ambiente competitivo da sociedade em que as pessoas são valorizadas não por aquilo que são e expressam, mas sim por aquilo que têm. Em que padrões e regras sociais são dadas pela mídia, sendo que os jovens são o seu alvo preferido. Modelos são instituídos como ideais a serem seguidos, a exemplo da cultura do espetáculo e da banalização do corpo enquanto produto, impondo assim padrões de consumo que são irrealis, sobretudo para a realidade brasileira. Leonardo Boff, no livro *Saber cuidar*, escreve:

O tipo de sociedade do conhecimento e da comunicação que temos desenvolvido nas últimas décadas ameaça a essência humana. Porventura, não descartou as pessoas concretas com as feições de seus rostos, com o desenho de suas mãos, com a irradiação de sua presença, com suas biografias marcadas por buscas, lutas, perplexidades, fracassos e conquistas? Não colocou sob suspeita e até difamou como obstáculo ao conhecimento objetivo, o cuidado, a sensibilidade e o enternecimento, realidades tão necessárias sem as quais ninguém vive e sobrevive com sentido? Na medida em que avança tecnologicamente na produção e serviço de bens materiais, será que não produz mais empobrecidos e excluídos, quase dois terços da humanidade, condenados a morrer antes do tempo? (BOFF, 2004, p. 12.)

Diante dessa realidade, despertou em nós a necessidade de refletir sobre a relação entre o *ter* e o *ser* a partir da educação em direitos humanos. Numa perspectiva de sensibilização, conscientização da realidade e buscando refletir sobre a dimensão do valor da vida e da solidariedade, em confronto com a posição de que somos aquilo que temos, notamos

que a valorização pelo que se têm demanda do indivíduo um constante investimento na luta pelo sucesso, tornando a vida humana uma maratona ingrata, para a maioria.

Dentro dessa proposta, elaboramos o planejamento das aulas, organizando-as em três encontros de quarenta e cinco minutos cada. Entre os assuntos abordados: a relação entre o *ter* e *ser*, voltada para a compreensão e a diferença entre as necessidades criadas pela mídia (ter em detrimento do ser) e as necessidades reais (básicas do ser humano); o cuidado consigo e com o outro; e o artigo primeiro da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

O tema gerador foi a relação entre *ter* e *ser*, pelo qual buscamos, por meio das atividades de compreensão da realidade, trazer elementos importantes que permitissem sua apreciação crítica. Trabalhamos com vários recursos e técnicas pedagógicas: vídeos, gravuras, poesias, trabalhos em grupos, elaborações coletivas e exposições. Com essa metodologia, possibilitou-se a construção de posicionamentos individuais e coletivos sobre o tema em questão.

O processo inicial centrou-se na sensibilização e na reflexão como proposta, solicitando que respondessem sobre as gravuras, que mostravam situações de exclusão, inclusão e consumismo. Foram lançadas algumas perguntas aos alunos, para que analisassem as gravuras, descrevendo-as. Também para que identificassem quem eram as pessoas nelas contidas, quais suas necessidades e desejos, e ainda que sentimentos essas imagens provocavam. Para tal abordagem adotou-se o trabalho em grupos, possibilitando uma maior discussão e, conseqüentemente, ampliando a análise dessas imagens. Já na exposição dos trabalhos, à medida que falavam, buscamos uma postura mais voltada ao levantamento de questões do que de respostas prontas, no intuito que a turma começasse a problematizar e compreender a questão que está sendo investigada. Aliás, essa é uma prática que remete para a tarefa fundamental do professor de filosofia, pois

[...] o professor coloca em prática o sentido crítico e investigador da filosofia, instigando os alunos a produzirem questões a partir do tema abordado. Quanto mais intensa e múltipla for essa problematização, mais elementos a classe e cada estudante terão para produzir sua própria experiência de pensamento (GALLO, 2006, p.35).

O segundo momento foi desenvolvido a partir da poesia “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade. Na condução dos trabalhos buscou-se desenvolver a habilidade de perceber o que está implícito nela, aprofundando a percepção sobre a crítica que o poeta faz ao consumismo, ao valor dado aos produtos e marcas, levando o *ter* a um grau mais importante que o *ser*. “Já não me convém o título de homem, meu nome novo é coisa. [...] Eu sou a coisa, coisamente” (ANDRADE, 2006).

A seguir, trabalhamos o artigo I da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dando ênfase aos seus três princípios básicos, que são: a liberdade, porque todos e todas já nascem livres e assim devem permanecer; a igualdade, por sermos iguais na dignidade e nos direitos; e a fraternidade, no sentido de despertar e agir solidariamente. Ao discutirmos o primeiro artigo, fazemos sua ligação com as discussões promovidas nos dois momentos anteriores. Assim, buscamos provocar os grupos a mergulharem na realidade local, contribuindo para que exercitem a percepção de quais são os direitos fundamentais para uma vida com dignidade. Por fim, apresentamos um vídeo que traz imagens que confrontam exclusão e inclusão, procurando demonstrar que a negação dos direitos humanos pode significar a primeira e a sua afirmação, a segunda.

Para encerrar, abrimos para a avaliação desses três encontros e para a materialização final das atividades, firmando o compromisso dos jovens com o que propusemos. Pois, pelo fato de estarem se formando, terão que continuar os estudos em outra escola, e assim a busca para saber mais sobre os seus direitos e o compromisso com ações concretas de solidariedade e de respeito para com o outro continua.

Análise da prática

Em 10 de dezembro de 1948, portanto, há mais de 60 anos atrás, com o grande impacto das atrocidades da Segunda Guerra Mundial, foi concebida e estruturada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ela representa um marco no reconhecimento da igualdade essencial de todo ser humano, em sua dignidade e valores, independentemente das diferenças de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição.

A Assembleia Geral proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos propondo um

[...] ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (ONU, 1948).

Passados esses anos, hoje temos vários instrumentos internacionais que fundamentam os direitos enunciados na Declaração. Mas o atual modelo em que vivemos de civilização globalizada, com a idolatria do livre mercado, vem aumentando a distância entre ricos e pobres. Essa desigualdade mostra que não fomos capazes de melhorar as condições humanas, a qualidade de vida, a educação, a saúde, o emprego, e assim vemos o aumento da miserabilidade de alguns grupos da população mundial, já estigmatizados e excluídos, levando a uma exclusão social ainda maior, o que se constitui em violação visível dos direitos humanos.

O Brasil continua sendo uma das sociedades mais desiguais do planeta, onde a diferença na qualidade de vida de ricos e pobres é imensa. Segundo dados do Pnud – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, divulgados em 2007, enquanto os 10% mais ricos no país ficam com 46,7% da renda, os 10% mais pobres se sustentam com 0,5%.

É baseado nesse cenário que também analisamos a Escola Municipal de Ensino Fundamental Daniel Dipp, que está localizada na periferia de Passo Fundo e abriga alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, funcionando nos turnos da manhã e tarde.

Boa parte ds famílias dos alunos trabalham em empresas do setor de metalurgia e alimentação, em turnos variados. Há ainda muitas sem renda definitiva e que realizam trabalhos temporários em granjas, na construção civil, como empregadas domésticas, faxineiras e nos mais variados biscates. Também têm muitos homens, mulheres, crianças e adolescentes que trabalham recolhendo papelão para reciclagem. Há muitas famílias cuja responsabilidade de prover suas necessidades recaem somente às mães, em muitos casos, sobre as avós, as quais, preocupadas com a sobrevivência, ausentam-se por um longo período do dia ou noite para trabalhar, e quando retornam ainda dão conta das tarefas domésticas, uma rotina desgastante em dupla jornada.

Residem em casas de alvenaria, muitas ainda inacabadas, de madeira, sendo a maioria delas próprias. A escolaridade dos pais, geralmente, é muito baixa: a grande maioria com o ensino fundamental incompleto, alguns analfabetos, outros completaram até a 8ª série e uma minoria tem ensino médio. Diante dessa realidade percebemos o porquê da dificuldade dos pais em ajudar no processo de aprendizagem de seus filhos.

Os filhos são mandados à escola na perspectiva de terem um futuro melhor. Mas no dia a dia percebe-se também que a escola acaba por suprir outras necessidades, como a meren-

da, alguém que olhe e zele por seus filhos num determinado período do dia, na busca de um encaminhamento médico ou odontológico. Deste modo, a escola passa a atender as necessidades privadas, sem se poder dar conta de sua tarefa essencial: ser uma instituição pública que promova o aprendizado.

Os alunos têm uma visão clara sobre seu futuro. Almejam no estudo a capacitação para o mundo do trabalho, visando ter um bom emprego e a sustentação da família. Porém, a ausência de políticas públicas para a população do bairro torna os jovens pobres mais vulneráveis socialmente, potencializando sua entrada em trabalhos precários e na marginalidade – o envolvimento no consumo e no tráfico de drogas, muitas vezes, torna-se a via mais ágil para resolução financeira, embora se saiba dos riscos implicados. Assim, a pobreza e a desigualdade social vêm se manifestando também por meio da violência e da criminalidade urbanas.

A primeira constatação marcante que o grupo de trabalho expressou, através das observações, dos olhares, da fala e da escrita desses alunos, foi que em nenhum momento eles se colocavam como excluídos de alguns direitos, ou que demonstravam as situações precárias dos bairros em que residiam. A sensação que passavam era que aquela realidade não acontecia ali, que era algo distante. Mas isso tem um porquê. Segundo Leonardo Boff,

Cada um lê e relê com os olhos que tem, porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita. Cada um lerá e relerá conforme forem seus olhos, compreenderá e interpretará conforme for o chão que seus pés pisam... E para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo, isso faz da leitura sempre uma releitura (BOFF, 1998, p. 9).

Mas, ao mesmo tempo, alguns demonstravam falta de solidariedade e de humanidade perante as imagens de exclusão que propusemos. Em algumas falas, percebe-se que está intrínseca a questão do *ter* e *ser*. Diziam:

Os sentimentos se misturam, pois, ao olhar essas imagens, nos sentimos tristes e com raiva por ninguém tomar alguma atitude e uma vontade louca de poder ajudar de alguma forma.

Dor, falta de solidariedade, de humanidade, sentimento de pena dessas pessoas porque elas não têm uma vida saudável.

Pode-se ver, portanto, que mesmo com o distanciamento da realidade do seu cotidiano, das causas e problemas que os cercam, ao dizerem “vida saudável”, nos impõe a pensar o que seria essa vida saudável. O que é necessário para se ter uma vida saudável? A nosso ver, sinaliza os direitos fundamentais: casa, alimento, saúde, lazer, educação, entre outros.

Em relação ao consumismo, alguns apontaram o exagero, dando como enfoque maior o lixo que prejudica a natureza. Outros diziam que a pessoa que tem dinheiro pode comprar a quantidade que quiser.

Durante a discussão da poesia, levantamos algumas perguntas, tais como: Quem sou? Qual o papel da propaganda? Quais são as minhas escolhas? Como me relaciono com o outro? Nosso objetivo era fazer com que os alunos percebessem o cuidado que devemos ter para com a massificação difundida pelos meios de comunicação, que nos leva à aceitação das coisas, à indiferença aos fatos, à perda da criatividade, ditando costumes, hábitos, moda, atitudes sociais, nos tornando vítimas da passividade e fazendo prevalecer a ideia de que todos podem usufruir dos benefícios da modernidade e da tecnologia. Zuin diz o seguinte:

Quais seriam as relações estabelecidas entre a indústria cultural e a possibilidade das pessoas refletirem criticamente sobre si mesmas e sobre a sociedade em que vivem? Será que, mediante o consumo dos atuais produtos culturais veiculados pelos meios de comunicação de massa, é possível que as pessoas desenvolvam comportamentos de contestação e de reflexão, ou apenas reproduzem ideologias mantenedoras do *status quo*? (ZUIN, 2003, p.153.)

É importante salientar que somente no terceiro momento, trabalhando o Artigo I da Declaração Universal dos Direitos Humanos, explicitarei os direitos fundamentais, enfocando diretamente a questão do *ter* e *ser*. Procuramos refletir que o respeito à vida de uma pessoa passa pela garantia de que todas as suas necessidades fundamentais sejam atendidas. A saúde, o alimento, a habitação e o lazer devem constituir um direito de todo e qualquer ser humano, pois viver com conforto é uma meta sadia de vida. Assim como a necessidade de amor, beleza, liberdade, respeito dos semelhantes, de sonhar e ter esperança. Isso significa que, sob essa dimensão, a condição do *ter* é fundamental para a realização do *ser*, isto se concebido de maneira distinta daquela veiculada pela onda do consumo e que coloca o *ser* numa condição periférica. Na determinação consumista, a condição do *ter* não faz questão dessa aproximação, pois na sua lógica está a corrida pelo acúmulo, que permite tudo poder, tudo prever e tudo comer, inclusive o próprio corpo, especialmente o feminino, que passa a fomentar desejos de toda ordem.

Terminamos com uma das avaliações da turma, a partir da seguinte pergunta: As discussões que fizemos contribuíram para o nosso conhecimento e para a reflexão sobre a relação *ter* e *ser*? Por quê? Disse um deles:

Contribuiu, pois temos que acordar para a realidade em que vivemos. Muitos sem *ter* o que comer e outros colocando a comida fora. O mundo é injusto com muitas pessoas, devemos valorizar as pessoas pela forma de agir, pelo jeito de *ser*. E não se levar pelas aparências. Cuidar da natureza – o meio ambiente é nossa casa. Talvez um dia possamos ficar felizes, por não haver miséria, fome e preconceitos.

Considerações finais

Em primeiro lugar, gostaria de salientar que a escola tem um papel fundamental na vida de todos que é o de absorver, no diálogo e na prática, uma educação que valorize a dignidade da pessoa humana, a conquista do exercício da cidadania. E para exercermos a cidadania é fundamental a observação detalhada sobre o contexto em que se vive, sendo assim, nós educadores precisamos nos aprimorar para uma educação contextualizada, capacitando os educandos para a compreensão e o entendimento da realidade vivida. Conhecer o chão em que pisamos é condição para nos despertar a vontade de mudar e de lutar pelos direitos, assim como reconhecer que o outro também é portador de direitos.

É inconcebível nós educadores mantermos um discurso do senso comum, ter uma visão ingênua da sociedade, o que é passado principalmente pelos meios de comunicação. Se quisermos uma educação voltada para a cidadania, e que consta nos documentos dos projetos políticos das escolas, devemos acordar para o mundo que nos cerca e para o que nele está acontecendo.

É preciso ver os meios de comunicação com olhos críticos, para sermos capazes de enxergar de uma forma mais questionadora. A mídia veicula a voz do mercado. E devemos ter claro aquilo que nos diz Bucci: “[...] a mídia existe para formar consumidores, a escola existe para formar cidadãos” (2004, p. 294). Se a escola é um espaço de formação de cidadãos, é necessário que contribua para que o cidadão saiba ler as mensagens da mídia e que tenha uma posição crítica diante delas.

Todavia, ações de valorização da pessoa estão essencialmente ligadas às condições dignas de vida, como a moradia, o alimento, a educação, a saúde, o lazer etc. As pessoas precisam *Ter* condições para *Ser* alguém.

Na avaliação final do trabalho, na fala dos educandos, pareceu haver um consenso quanto à necessidade de um olhar mais detalhado sobre a nossa realidade, sobre a dimensão do que são os direitos humanos, assegurando as condições necessárias para a vida, também de como ter a possibilidade de receber os benefícios que a vida em sociedade pode proporcionar ao ser humano. Toda atividade pedagógica é um processo, essa experiência pôde trazer para nós, e a todo o campo da educação em direitos humanos, o desafio de que o exercício da cidadania se dá na nossa prática cotidiana.

Finalizo, dizendo que a temática da relação entre *ter* e *ser* a partir da educação em direitos humanos é de suma importância na atualidade, pois a adolescência é uma fase de descobertas, é o período da vida em que se constroem as expressões culturais e os modos de ser do cidadão, e isso vem sendo afetado pelo impacto neoliberal, pela supremacia do individualismo e das formas consumistas e descartáveis que esse modelo social impõe. Portanto, faz-se necessário o diálogo e práticas de conhecimento que contribuam para a formação de sujeitos autônomos e críticos.

Enquanto educadora essa prática me fortaleceu, na convicção de que devemos sempre ter uma postura crítica e reflexiva, reconhecendo que o conhecimento já sistematizado não seja esvaziado de significado, mas que a partir dele possamos fazer uma releitura e uma sensibilização para o exercício da cidadania.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Eu etiqueta*. Publicado em 16/05/2006. Disponível em: <www.olhoscriticos.com.br/modules/smartsection/item.php?itemid=103>. Acesso em: 20 abr. 2009

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de Filosofia*. São Paulo: Moderna, 1992.

ARAUJO, Ulisses F.; AQUINO, Júlio Groppa. *Os direitos humanos na sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2002.

BENEVIDES, Maria Vitória. *Educação em direitos humanos: de que se trata?* Brasília: MEC/Programa Ética e Cidadania, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2009.

BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *Saber cuidar, ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BUCCI, E. Mídia e Educação. In: CARVALHO, José Sérgio (Org.). *Educação, cidadania e direitos humanos*. Petrópolis: Vozes, 2004.

CANDAU, Vera Maria [et al.]. *Tecendo a cidadania, oficinas pedagógicas de direitos humanos*. Petrópolis: Vozes, 1999.

GALLO, Sílvio. Chegou a hora da filosofia. *Revista Educação*, São Paulo, n. 116, p. 34-44, dez. 2006.

MOSCA, Juan J.; AGUIRRE, Luis P. *Direitos humanos, pauta para uma educação libertadora*. Petrópolis: Vozes, 1990.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, 1948. Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 20 abr. 2009.

PUCCI, Bruno (Org.). *Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt*. Petrópolis: Vozes, 2003.

TELES, Maria Luiza Silveira. *Filosofia para crianças e adolescentes*. Petrópolis: Vozes, 2006.

ZUIN, Antônio Álvaro. Seduções e Simulacros – considerações sobre a indústria cultural e os paradigmas da resistência e da reprodução em educação. In: PUCCI, Bruno (Org.). *Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt*. Petrópolis: Vozes, 2003.

**AFIRMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS
PELA ACEITAÇÃO DAS DIFERENÇAS**
**Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos com uma turma
dos anos finais do Ensino Fundamental**

Camila Severo

Esta sistematização é resultado do trabalho realizado na Escola Redentorista Instituto Menino Deus, com uma turma da 7ª série do Ensino Fundamental, na disciplina de Filosofia, entre os dias 07 a 21 de novembro de 2008.

Composta por 26 alunos, essa turma é extremamente unida, são meninos e meninas bem humorados, polêmicos e críticos quando se trata de assuntos que apreciam e sempre combativos nos debates, pois defendem sua opinião e questionam sobre os temas trabalhados. Outra característica marcante são as lideranças formadas entre os colegas, duas ou três “figuras” que supostamente os guiam. Cabe salientar que eles já vêm discutindo temas ligados aos direitos humanos e que possuem em seu livro pedagógico textos sobre o assunto.

Analisando o contexto geral da escola, identificamos como problemática central a ser desenvolvida a “Afirmção dos Direitos Humanos por meio da aceitação das diferenças”. Há na instituição uma estrutura de organização e de ensino que torna viável as discussões e também a realização de trabalhos que tratam de direitos humanos, pois existem projetos e temas transversais ligados à educação ambiental, artes etc.

Tendo em vista a abertura que a escola dá, uma metodologia de afirmação dos direitos humanos na sua pedagogia de ensino e nas atividades realizadas, procuramos problematizar e refletir com os alunos se realmente existe a afirmação dos direitos humanos no mundo em que vivemos, partindo do reconhecimento das diferenças das pessoas (raça, classe social, gênero) e de suas implicações na sociedade, ou se só existe essa afirmação para os meus semelhantes, para os que vivem e são como eu – este foi o ponto central do presente trabalho. A nós interessou desafiá-los, um debate que deve se estender para além do contexto da sala de aula, cuja tarefa fundamental visa a compreensão mais ampla dos direitos humanos, e mais especificamente da aceitação das diferenças. Portanto, o objetivo de nossa prática pedagógica foi proporcionar aos educandos um debate crítico sobre o assunto, tendo como perspectiva a construção de uma sociedade igualitária.

Com esse intento, realizamos três encontros. No primeiro, elaboramos uma dinâmica sobre os direitos humanos, atividade que foi desenvolvida em dois grupos. No grupo 1, cada participante anotou em um papel os direitos que acredita possuir e destes, quais são reconhecidos e quais não são – ou que são pouco reconhecidos. Já no grupo 2, cada educando listou os direitos e as diferenças que mais tem dificuldade de aceitar ou reconhecer nos outros. Problematizamos com algumas questões e houve a socialização das opiniões – divergentes e concordantes. No segundo encontro, apresentamos aos educandos o VT da Campanha dos Direitos Humanos 2007, pro-

movida pela Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo (CDHPF) sobre a aceitação das diferenças. Com a leitura dos artigos 1º e 2º contextualizou-se o surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, esclarecendo os conceitos que ela traz e questionando os grupos a respeito de sua importância. No último encontro, realizamos uma avaliação escrita elaborando questões sobre o tema trabalhado, foi o momento de cada aluno avaliar a si mesmo e também às atividades coletivas.

Apesar do pouco tempo disponível, acreditamos que todas as atividades realizadas foram produtivas e que contaram com boa participação do grupo. Pudemos também notar que os debates e conversas, sempre polêmicos, interessavam mais do que os trabalhos escritos, necessitando até mesmo de intervenções por parte do coordenador para sua sequência. No início, houve até desconfiança e desinteresse, pois os alunos não viam o assunto como pertinente, nem necessário. Com o tempo, fomos construindo um bom diálogo, o que nos permitiu enfatizar de que quando estamos falando de direitos humanos, na verdade estamos falando sobre nós mesmos, daí a importância do tema. Como a turma era heterogênea, pessoas com características e opiniões diferentes, houve a possibilidade de trabalhar a questão dos direitos humanos e da Diferença. Partimos dos aspectos mais simples: as diferenças físicas, cognitivas, de opinião, para enfim chegarmos à condição mais geral, a condição humana.

Conforme íamos avançando no tema, novas questões surgiam, problemáticas importantes foram levantadas, entre as quais uma, em especial, quando uma educanda afirmou que se falamos de diferença em direitos humanos é porque ela existe e assim é normal que haja a desigualdade. Partindo disso, enfatizamos que é exatamente o contrário o que queremos afirmar, ou seja, não é por que somos diferentes que devemos aceitar a desigualdade, mas sim porque a afirmação dos direitos humanos está na aceitação de nossas diferenças,

pois acima de tudo somos pessoas e possuímos dignidade. Os educandos então problematizaram de como poderiam se igualar às pessoas que não fazem parte de seu grupo social. Constatamos que a reflexão sobre direitos humanos na escola está restrita, ainda, ao âmbito teórico; pelo reverso, o enfrentamento real de situações cotidianas que necessitem de aceitação não é tão presente na vida dos educandos. Isto talvez explique porque o falar e o posicionar-se como alguém que afirma os direitos humanos reconhecendo as diferenças ainda é difícil.

Ao final dos três encontros, sentimos satisfação por termos alcançado um de nossos objetivos que era despertar nos educandos o debate sobre os direitos humanos e a aceitação das diferenças – as conversas que tivemos em sala de aula continuaram pelos corredores, mas estavam sempre presentes em suas mentes, pois o mundo do qual fazem parte por vezes não lhes mostra as realidades da sociedade, ou mesmo que mostre, não os tornam seres pertencentes a ela. Com o passar do tempo, o mendigo é só mais um mendigo, o mais pobre é apenas mais um pobre, e assim eles compreendem o mundo, dividindo-o entre os iguais e os diferentes de si, mas sem que isso faça parte de suas vidas. Nossa atitude para mudar essa concepção inicialmente procurou estimular debates, porém a exibição de filmes e a leitura de textos dirigidos também foram importantes, mas o resultado ainda é ínfimo diante da realidade que presenciamos.

Análise e interpretação da prática

Em geral, a discussão sobre direitos humanos é confundida desde sua gênese porque o tema é tratado como conceito simples e não complexo. Grosso modo, torna-se comum e fácil abordar temas quando eles não se relacionam a uma transformação ou mudança de postura. O que queremos dizer é

que o próprio conceito direitos humanos implica uma problematização, porque além de complexo ele é bastante exigente pelo fato de “cobrar” atitudes. Na experiência em sala de aula essa característica foi acentuada, já que os educandos por várias vezes questionavam o porquê de estudar, ler e falar sobre direitos humanos se na prática nada acontecia. A explicação é que, entre os diversos temas e conceitos, este é um daqueles que exige compreensão no sentido de um conceito que se faz fazendo-se, praticando-o. Conforme Benevides (2008):

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas.

Ao tratar da afirmação dos direitos humanos, supomos que haveria uma aceitação das diferenças no relacionamento entre os alunos, afinal, cada ser humano possui sua identidade, determinada pela raça, religião, valores, opção sexual, estrutura de vida, classe social e econômica, escolaridade, emprego etc. Pois, estes aspectos foram trabalhados e, mesmo assim, pudemos perceber a reação de cada um, as diferenças nos relacionamentos entre as pessoas não são facilmente aceitas. Há o hábito comum de designar apelidos pela forma física do outro, por sua personalidade ou classe social, isso também é comum entre os educandos com os quais trabalhamos. No entanto, de acordo com o Art. 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos: “[...] todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade”. Nosso objetivo principal com esta problematização foi

fazer com que os alunos percebessem, em suas atitudes, que o discurso sobre direitos humanos se tornava vazio quando não há ações efetivas. Fizemos questão também de salientar quem é o sujeito da sociedade (o ser humano) e quem constrói esse sujeito (o próprio ser humano).

Partindo dessa constatação, vê-se a necessidade de uma mudança cultural radical, que mexa com os valores e preconceitos historicamente construídos na mentalidade das pessoas, principalmente em relação à discriminação, que traz consigo a concepção de que todos devem ser iguais ou não terão os mesmos direitos que os demais. Essa mudança cultural deve provocar o enfrentamento da imagem de que os direitos humanos referem-se a “humanos direitos” ou a direitos de bandidos contra os direitos das pessoas de bem.

Nessa visão, a concepção de todos os seres humanos iguais em dignidade e direitos é negada. Essa imagem é criada principalmente pelos meios de comunicação, que insistem em explorar de forma sensacionalista a violência e a miséria humana, valorizando a estética e a condição econômica, ou seja, fazendo das diferenças uma forma de discriminação e não de aceitação.

Outra posição sobre o que seriam os direitos humanos é de que eles se reduziriam às liberdades individuais e de que não considerariam os direitos sociais e coletivos como direitos fundamentais. No ambiente escolar analisado, percebeu-se que, ocultado entre gestos e palavras, há vontade de aceitação do diferente, porém sem que isso implique em mudanças e em se abrir mão do que é próprio. Tal posição, não aceita a reivindicação em nome dos direitos humanos, dos direitos individuais e coletivos. Ou seja, percebemos com os alunos que é simples falar que o mais humilde tem o mesmo direito que o de classe social mais elevada, porém isso não se traduz na responsabilidade pela melhoria das suas condições de vida ou de respeitá-lo: “não fui eu quem o levou a esta condição”, exclamavam os educandos. Fazer uma experiência prática de

mudança social radical poderia contribuir para essa percepção, poderia sugerir que sim, somos nós os responsáveis por tudo que acontece em nossa sociedade, sejam as ações humanas boas ou não, e que participar mesmo que indiretamente da privação de direitos não afeta apenas àquele que sofre de tais ações, e que muitas vezes perdemos a chance de nos tornarmos também um agente social da mudança.

Tendo em vista estas constatações, justifica-se a necessidade de uma Educação para os Direitos Humanos, uma educação que proponha mudanças culturais nos valores de cada pessoa. Concordamos com Benevides (2008) quando ela afirma que “[...] embora insistamos na ideia de cultura, trata-se da criação de uma cultura de respeito à dignidade humana; portanto, o termo cultura só tem sentido como mudança cultural”.

Quando falamos da aceitação das diferenças, estamos nos referindo ao reconhecimento de todas as pessoas, independentemente de sua posição ou classe social, de seu tipo humano ou de sua aparência física, de sua religião, raça ou cor. Só estaremos afirmando os direitos humanos quando realmente aceitarmos as diferenças, quando essas diferenças já não significarem nenhuma barreira ou estranhamento entre as pessoas. “Não sou se você não é, não sou, sobretudo, se proíbo você de ser” (FREIRE, 1993, p.100).

Sendo assim, podemos nos relacionar com as diferenças de várias formas: negar que elas existem porque não faz parte do conhecido, substituí-las e transformá-las ou aceitar o novo que nos é apresentado, sem críticas. Diante de todas as formas de relação com o diferente, podemos dizer que o interessante mesmo é aprender a respeitar. “Respeitar significa deixar como está, não no sentido passivo do termo, mas como uma escolha, como um carinho, como um respeito às diferenças” (MACEDO, 2005, p.15).

Predomina atualmente uma cultura da semelhança, uma cultura de pertencimento ao meio em que vivemos, às pessoas que vivem da mesma forma, que pertencem ao mesmo grupo social, econômico, escolar e religioso. Não há espaço para aquele que não faz parte desse meio já estabelecido no qual vivemos. Estamos falando de desigualdade, não de diferenças naturais ou culturais, mas principalmente de um “[...] juízo de superioridade e inferioridade entre grupos, camadas ou classes sociais” (COMPARATO, 2004, p. 67). E essa desigualdade social é afirmada pelo próprio homem, ela se dá como um círculo vicioso, quando se elimina um foco surgem outros, mas a luta contra essa doença social continua.

Dessa maneira, o papel das instituições de ensino é cada vez mais determinante, pois elas instituem espaços nos quais, em havendo o reconhecimento das diferenças, se poderá contribuir para a negação desse mal. Também é importante que o educador e educando se relacionem horizontalmente, para que as discussões de temas da realidade ajudem na transformação tão almejada. É no debate em sala de aula que percebemos surgir o interesse pelo novo, a busca por conhecer mais antes de negar o que não se conhece. Da mesma forma, se o educando não souber que existem casos de discriminação, violência e/ou desigualdade na sociedade, e que suas ações também podem gerar isso, ele não mudará, ele fatalmente continuará reproduzindo o que acredita ser certo. De acordo com Freire:

Diferentemente dos outros animais que não se tornaram capazes de transformar a *vida* em *existência*, nós, enquanto *existentes*, nos fizemos aptos a nos engajarmos na luta em defesa da igualdade de possibilidades pelo fato de, como seres vivos, sermos radicalmente diferentes uns das outras e umas dos outros (1993, p. 98).

Com isso, a Educação em Direitos Humanos é também educação para a cidadania, mas não entendendo cidadania com uma visão homogênea da sociedade, mas sim heterogênea, com conflitos, cheia de interesses e indivíduos diferencia-

dos. Educar para os direitos humanos é também formar um cidadão participativo, solidário e consciente de seus direitos e deveres bem como de sua inserção e participação na sociedade. Agora, o que realmente queremos desse processo educativo? Segundo Benevides (2008):

Queremos uma formação que leve em conta algumas premissas. Em primeiro lugar, o aprendizado deve estar ligado à vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos para todos e deve propiciar o desenvolvimento de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade. Em seguida, o aprendizado deve levar ao desenvolvimento da capacidade de se perceber as consequências pessoais e sociais de cada escolha. Ou seja, deve levar ao senso de responsabilidade. Esse processo educativo deve, ainda, visar à formação do cidadão participante, crítico, responsável e comprometido com a mudança daquelas práticas e condições da sociedade que violam ou negam os direitos humanos. Mais ainda, deve visar à formação de personalidades autônomas, intelectual e afetivamente, sujeitos de deveres e de direitos, capazes de julgar, escolher, tomar decisões, serem responsáveis e prontos para exigir que não apenas seus direitos, mas também os direitos dos outros sejam respeitados e cumpridos.

Isso é também o que desejamos da educação, porém pode tornar-se real?

Nossa premissa é de que para a educação e afirmação dos direitos humanos é necessário a aceitação das diferenças em todos os seus aspectos, e esta foi a tese defendida em nosso trabalho. Porém, para que haja uma cultura da diferença, devemos construir uma cultura na qual os direitos de cada um sejam respeitos e que as pessoas sejam tratadas de forma igualitária, em suas diferenças. Assim, a diversidade, a singularidade, as diferenças e as semelhanças poderão conviver, independentemente das particularidades de cada um, pois se continuarmos a viver fechados em nossos círculos de convivência, estaremos nos fechando para o mundo real, repleto de desigualdades e exclusões.

No entanto, colocar-se frente a frente implica aproximarmos as condições subjetivas, vislumbrarmos e reconhecermos que o outro também é ser, que possui qualidades, sonhos e experiências mesmo que sejam diferentes das nossas, e que mesmo assim merece ser respeitado. Pôr em prática os direitos humanos é tornar a sociedade igualitária, é garantir as condições para que se gere vida e paz, ou seja, é respeitar e aceitar as diferenças. Reforçamos a afirmação dos direitos humanos pela aceitação das diferenças, invocando o art. 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Toda ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Todos os homens são iguais na sua natureza humana, são chamados a serem pessoas, à liberdade, ao amor e à vida. Isso quer dizer que todos temos direitos fundamentais para podermos nos desenvolver como seres humanos que valem pelo que são e não por aquilo que têm.

Hannah Arendt, quando discute sobre a condição humana, tem como conceito central a ação, conceito que surge e provoca um olhar para a condição humana e que vislumbra o ser humano na sua diversidade e pluralidade. Este conceito de ação se sustenta na relação com as demais atividades da *vita activa*, a saber, o trabalho (*labor*) e a fabricação (*homo faber*). Ela recupera as atividades da *vita activa* e suas diversas transformações, mostrando que a ação é uma atividade política, pois é a única que se realiza entre os homens, sem a mediação

de coisas e de fins em si. Baseada nisso, Arendt investiga os elementos centrais que caracterizam a ação, começando pela pluralidade, a condição humana da ação.

A autora destaca o conceito de diferença como marca da nossa existência no mundo, como condição constitutiva do ser humano. Para ela, os seres humanos são iguais pela capacidade que têm de demonstrar preocupação com o futuro e se comunicarem por códigos próprios que possibilitam o entendimento entre todos, porém também possuem muitas diferenças que se apresentam no discurso e na ação. Ação e discurso são os modos de manifestação dos seres humanos. Nos diz:

[...] ser diferente não equivale a ser outro – ou seja, não equivale a possuir essa curiosa qualidade de ‘alteridade’, comum a tudo o que existe [...]. Em sua forma mais abstrata, a alteridade está presente somente na mera multiplicação de objetos inorgânicos, ao passo que toda a vida orgânica já exhibe variações e diferenças, inclusive entre indivíduos da mesma espécie. Só o homem, porém, é capaz de exprimir essa diferença e distinguir-se; só ele é capaz de comunicar a si próprio e não apenas comunicar alguma coisa – como sede, fome, afeto, hostilidade ou medo (ARENDR, 2004, p. 189).

Assim, a condição de pluralidade significa, ainda, que não podemos temer as demais posições individuais. Devemos estar abertos às reações que a ação desencadeia em nosso convívio humano (incertezas, conflitos, diferenças). São as incertezas e os conflitos que caracterizam a fragilidade humana, tornando-se os elementos centrais da ação, pois sua essência é sempre começo. A ação é o começo, o início, o discurso que permite ao homem marcar a história como abertura para a novidade.

Com base no conceito de ação e pluralidade de Hannah Arendt, apresentamos algumas considerações sobre a questão da diferença ao tratar de direitos humanos.

Predominam duas noções equívocas do conceito de diferença em direitos humanos. Uma para justificar a dominação usando o conceito como *encobertador* das desigualdades sociais, ou seja, “direitos humanos para humanos direitos” (saúdáveis, boa classe social, brancos, etc.) e a noção de diferença na ideia de que “a minha liberdade vai até onde começa a do outro”, ou seja, até aceitamos as diferenças frente aos outros, mas desde que a aceitação dessas diferenças não interfiram nos meus direitos.

Outra ideia equivocada quando falamos de diferenças é de reconhecê-las somente no âmbito físico, estético, e assim reduzir a discussão a uma mera questão de beleza. Diante disso, reforçamos mais uma vez que todo ser humano é diferente, mas isso é parte constitutiva de seu ser e, portanto, não define se ele possui mais ou menos direitos. Arendt destaca que, geralmente, ao falarmos “quem” uma pessoa é ou o “que” ela é, acabamos perdendo de vista o que ela realmente tem de singular e específico.

Hannah Arendt, no prólogo da obra *A Condição Humana*, propõe que pensemos sobre aquilo que estamos fazendo, nos atos que ferem os direitos humanos, nas pessoas que são feridas por estes atos. Porém, somente pensar nos problemas dos direitos humanos não resolve, mas seria um começo antes de definirmos as ações de questionamento sobre o que é feito, o que possibilitaria o surgimento de valores, de consciência, de uma nova cultura que nos provoque a pensar e nos responsabilizarmos pelo modo que agimos.

Pensar a afirmação dos direitos humanos por meio da aceitação das diferenças também significa que “[...] as ações a serem desenvolvidas haverão de ser a partir da condição plural e universal, garantindo que o mundo seja o espaço de todos e todas, homens e mulheres, brancos e negros, grandes e pequenos, crianças e jovens, adultos e idosos, desta ou aquela nação” (SIVIERO, 2006, p.78).

Considerações finais

Ao final deste trabalho, além dos saldos positivos destacamos ainda alguns estrangulamentos que ocorreram durante o processo. De um modo geral, as atividades contaram com uma grande participação e interesse de todos, considerando a profundidade e a polêmica que o tema suscita. Para mim, foi uma experiência nova e desafiante. Nunca havia estado em sala de aula como educadora, por isso percebi o quão importante é essa profissão e o nível de exigência que ela traz consigo, exigindo capacidades de expressão, diálogo, conteúdo e dinâmica.

Em relação aos estrangulamentos, percebemos a falta de tempo para o desenvolvimento das atividades, o que contribuiu negativamente no estado de concentração dos alunos. Por ter somente 45 minutos em cada encontro, era necessário passar as informações e desenvolver o debate com a turma de forma rápida, o que às vezes tornava a discussão dispersa e para alguns, difícil de acompanhar. As conversas paralelas dificultavam bastante a reflexão, também na escrita os educandos mostraram problemas. No diálogo, tudo caminhava bem e se desenvolvia, porém na reflexão o processo truncava, muito em função de não conseguirmos fazer nenhuma atividade prática para analisar com mais precisão o conteúdo (visitações a espaços que trabalham a temática, entrevistas públicas sobre o assunto etc.).

Como a turma com a qual trabalhamos tem a característica do questionamento, no debate sentimos que poderia render mais, explorando temáticas diversas em novas oficinas a serem desenvolvidas. Notamos que a postura no relacionamento entre os colegas mudou com a prática pedagógica, já que os apelidos e/ ou as denominações vulgares foram substituídas por tratamentos mais educados e carinhosos, ao menos durante os encontros. Instigamos, na medida do possível, o

envolvimento dos educandos em áreas, projetos ou instituições que trabalham com direitos humanos, com o intuito de lhes poderem colocar em prática e aprofundar o trabalho que iniciamos. Observamos também que nossos encontros apenas marcaram o início de um processo educativo, e que os questionamentos e percepções sobre as implicações que nossas atitudes têm na sociedade e na vida em geral deverão continuar sendo explorados na escola.

Quando falamos de direitos humanos, salientamos sobre a complexidade de trabalhar este tema e de que estar comprometido com esta causa implica aceitarmos todos os seres humanos como iguais, porém respeitar e garantir seus direitos concebendo e aceitando suas diferenças. Vivemos em sociedade pela capacidade que temos de nos relacionar, reconhecendo que nem todos pensam e são iguais, sendo que nossa postura e nossas atitudes é que definirão como será nossa vida. Conforme afirmou Boaventura Santos,

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (1999, p.62).

Eis o desafio: como trabalhar a relação direitos humanos-igualdade-desigualdade- diferenças? Já que todas as pessoas são iguais em dignidade e direitos, é a construção histórica que lhes coloca em situação de desigualdade (cultural, social, econômica), porém estas diferenças não são o que definem os direitos que cada um possui. Aceitar as diferenças significa agir para todos, pensar ampla e abertamente, pois somos as várias possibilidades de existência de todos os seres.

Somos da unidade da espécie humana e pertencemos a uma multiplicidade de presenças no mundo, como a nacionalidade, o grupo social, a etnia e outras modalidades de diferenciação. Hoje, a

realidade mundial obriga-nos a tomar consciência cada vez maior da relação entre nossa igualdade como espécie presente em cada um de nós e a diferença de nosso pertencimento múltiplo (CURY, 2005, p. 54).

Por fim, podemos afirmar que defender a igualdade e os direitos humanos significa respeitar as diferenças, combater as desigualdades e as discriminações existentes na sociedade. Não podemos falar em igualdade quando negamos as diferenças do outro, e da mesma forma, só podemos falar em diferenças tendo por princípio que somos iguais em direitos. Essa foi a grande e, talvez, a maior aprendizagem adquirida.

Referências bibliográficas

AGUIRRE, Luis Pérez. MOSCA, Juan José. Somos irmãos: iguais em dignidade e direitos. In: *Direitos humanos: pautas para uma educação libertadora*. Petrópolis: Vozes, 1990. p. 28-36.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Trad. R. Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? Disponível em: <http://www.fcarp.edu.br/fcarp/upload/data/Educacao_em_Direitos_Humanos.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2008.

COMPARATO, Fábio Konder. O princípio da igualdade e a escola. In: CARVALHO, José S. *Educação, cidadania e direitos humanos*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 66-84.

CURY, Carlos Roberto. *Os fora da série na escola*. São Paulo: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

MACEDO, Lino de. Para uma cultura das diferenças. In: *Ensaaios pedagógicos: como construir uma escola para todos?* Porto Alegre: Artmed, 2005.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 10 fev. 2009.

SANTANA, Marilson dos Santos. Identidade e reconhecimento como unidade de lutas políticas e efetivação de direitos humanos. In: SOUSA, José Geraldo de. *Educando para os direitos humanos: pautas pedagógicas para a cidadania na universidade*. Porto Alegre: Síntese, 2004. p. 177-183.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, 1999.

SIVIERO, Iltomar. Hannah Arendt. Pluralidade e universalidade dos direitos humanos. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006. p. 60-80.

**A REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E SUA IMPLICAÇÃO
NA PERDA DA DIGNIDADE HUMANA**
Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos com os anos finais
do Ensino Fundamental

Isabel Aparecida Mello de Meira

Este trabalho de sistematização tem como objetivo descrever os conteúdos que foram desenvolvidos em sala de aula e dimensionar os aspectos que implicam na perda da dignidade humana durante o período da Revolução Industrial.

Nossa prática pedagógica foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Gomerindo dos Reis, que abriga cerca de 380 alunos, em dois turnos, do 1º ao 9º ano. A turma com a qual trabalhamos foi o 8º ano, na disciplina de História. Visando aprofundar os estudos sobre as causas da Revolução Industrial, suas consequências positivas e negativas no meio científico, tecnológico e socioeconômico dos indivíduos, procuramos analisar, principalmente, as perdas e violações dos direitos ocorridas com o avanço industrial. O que nos motivou

a trabalhar este conteúdo foi a percepção de que, ao longo do ano, havia certo desinteresse no aprendizado por parte dos alunos, pois lhes faltava conhecimento de seus direitos.

Constatamos, também, que a inserção no mercado de trabalho é visto, por muitos, como a conquista de uma alforria econômica, e que essa expectativa nem sempre leva em conta se o futuro trabalho trará garantias para uma vida melhor e, conseqüentemente, a verdadeira liberdade. A liberdade de escolha é um direito de todos, mas, como vemos na procura pelo trabalho, muitos são obrigados a aceitar um serviço que provavelmente não os realizará, pois sequer ajudará a suprir as necessidades básicas que todo ser humano tem. Em vista disso, se é obrigado a aceitar ofertas de trabalhos sem mesmo saber se os direitos básicos serão respeitados.

Diante disso, propusemos um plano de estudos para ser realizado em seis períodos. Então procuramos desenvolvê-lo com uma metodologia participativa na qual, por meio da leitura conjunta do livro didático *Navegando pela História*, objetivamos conceituar e contextualizar o assunto a ser estudado. Após o desenvolvimento dessa atividade, assistimos ao filme *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin, buscando, por meio da discussão de algumas cenas, comentarmos as perdas sofridas pelo homem ao longo de sua jornada de trabalho, bem como a sua submissão a qualquer tipo de trabalho, levando-se em conta que suas necessidades básicas nem sempre são atendidas.

Na sequência, por meio da análise dos textos “Exclusão Social é só olhar para o lado” e “Globalização uma Fábrica de Excluído”, os alunos tiveram a oportunidade de compreender, aprofundar e contribuir para uma compreensão mais atualizada de algumas perdas citadas no filme de Chaplin. Para isso, tomamos como exemplo uma prática de várias firmas e indústrias locais, que violam os direitos dos trabalhadores há muito tempo, principalmente em decorrência do excesso

de mão de obra ou em nome da obtenção de lucros cada vez maiores. Algumas perdas foram citadas inúmeras vezes. Entre elas: a falta de moradia, de emprego, de lazer, de saúde e de educação. Finalizando o estudo, confeccionamos cartazes e um grande painel com o objetivo de apresentar o tema estudado a outros alunos. Dessa forma mostramos a importância de aprofundar o conhecimento acerca da revolução industrial no contexto dos direitos humanos.

Na proposta pedagógica desenvolvida com os alunos, constatamos que, ao longo de toda história política, econômica e social, a Revolução Industrial trouxe sim consequências positivas ao ser humano: o desenvolvimento do capitalismo, a urbanização, o avanço científico e tecnológico. Porém, também trouxe perdas consideráveis à sobrevivência dos homens a partir de sua eclosão – a perda da dignidade humana e a violação crescente dos direitos humanos passou a ser percebida mais amplamente desde a introdução da mecanização, também com a massificação do trabalhador o individualismo se ampliou. Tais constatações surgiram na análise das cenas do filme *Tempos Modernos* e de textos de apoio.

À medida que o estudo foi sendo realizado, observamos a falta de conhecimento dos direitos. Os alunos identificaram isto como uma falta de respeito com o ser humano, pois o trabalhador não podia realizar suas necessidades básicas, sendo controlado e manipulado o tempo todo, não vendo saída se não a indignação individual e, por vezes, coletiva. A falta de trabalho digno, de moradia, de educação e lazer, no período da revolução industrial, foi relatada como fatos ainda muito presentes em nossa sociedade, haja vista que os efeitos da industrialização perduram até os nossos dias, e de modo cada vez mais sofisticado – a massificação, a mecanização e a obtenção de lucro, entre outros –, dando sustentação a um sistema neocapitalista. Memórias de aula escritas pelos alunos mostram como estas perdas aconteceram e continuam acontecendo.

tecendo “[...] as pessoas preferem, até mesmo, ir presas porque lá na cadeia eles têm comida e banho e todos têm direito de almoçar na hora certa”.

Tendo ainda em mente as cenas do filme, constatamos que os séculos XIV e XV trouxeram, além de expansões territoriais e comerciais, mudanças agudas no modo de trabalho. A partir delas, o poderio inglês direcionou seus investimentos para as indústrias, pois o processo de urbanização se fazia presente. A industrialização também exigiu novos conhecimentos – racionalidade econômica e aperfeiçoamento de práticas pedagógicas, diferente do modelo agroindustrial, que era baseado na exploração do trabalho escravo ou servil, e no qual os sistemas educacionais ficaram restritos às elites coloniais e aos filhos dos senhores de terras (Cf. GADELHA, 1998).

Para se entender esse contexto histórico, é imprescindível a Educação em e para os Direitos Humanos, no sentido de ampliar a compreensão do fenômeno da industrialização e de suas consequências à dignidade humana, também para fazer perceber as perdas dos valores sociais, econômicos e políticos que ele trouxe ao longo do tempo – um sistema massificador que privilegia o lucro em detrimento da pessoa humana. “A educação para os direitos humanos deve primar e zelar pelo acesso universal ao direito à educação, na construção do ser mais, reconhecendo e tratando como sujeito de dignidade de direitos” (FREIRE, 2003, p. 68).

Portanto, Freire reafirma a ideia de que cada um é sujeito de sua própria história e de que é necessário ter consciência e determinação na busca dos direitos, não se deixando massificar e manipular pelo sistema político e social existente. A dignidade humana está acima de qualquer sistema e poder.

Nesta direção, tanto Gadelha como Freire oferecem elementos de análise que permitem deduzir o seguinte: a perda de direitos, inerentes e inalienáveis, são, sem dúvida, a consequência mais amarga de todo o processo de industrialização. A Revolução Industrial provocou muitas perdas, no momento

em que subjuga o homem à máquina, induzindo-o ao consumismo exagerado. Dessa maneira, cada um de nós deve rever tais perdas e, por meio de leis que garantam os direitos humanos, reconduzir para àqueles direitos que há muito já são conquistas, garantindo leis que os efetivem na prática. A busca não deve se ater só nas grandes causas, e sim em causas básicas e essenciais à sobrevivência de cada ser humano. A perda da dignidade vem sendo discutida nos meios sociais e filosóficos, dando-nos, com isso, a dimensão de seu valor para a sociedade contemporânea e a justificativa para as mais diversas formas de lutas que o ser humano se propõe para assegurar seus direitos.

A dignidade aos poucos foi sendo aviltada pelas próprias relações de produção, causando distanciamento dos próprios trabalhadores, tanto pelo trabalho exaustivo quanto pelo poder de alguns:

Na produção, os homens não atuam somente sobre a natureza, mas também sobre os outros [...] A história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo [...] A sociedade divide-se cada vez mais em dois vastos campos opostos, em duas grandes classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado (MARX, 1975, p. 221).

Em vista disso, a experiência mostra que na luta de classes vemos o confronto entre explorados e exploradores, resultando na perda de muitos direitos inerentes e irrefutáveis como o trabalho, o salário e a dignidade plena. A indústria globalizada tornou cada vez mais o homem dependente de suas próprias produções, massificando-o. Para superar tais perdas, faz-se necessário um estudo aprofundado sobre a história do desenvolvimento da sociedade e também dos direitos humanos.

O estudante, hoje, por meio de uma educação em e para os direitos humanos, terá mais condições de vencer o preconceito, os problemas e as restrições impostas por uma sociedade capitalista e consumista, firmando-se assim como cidadão

não apenas para si mesmo, mas como cidadão do mundo. Em muitos momentos da nossa prática, os alunos perceberam que direitos existem, que as leis também existem, porém, elas nem sempre são cumpridas ou estão a serviço de uma minoria. “O direito à moradia e à vida digna estão aí, mas o que se vê são crianças, jovens e adultos dormindo ao relento, sujos e desorientados, sem as mínimas condições de sobrevivência previstas nas leis”, afirmou um dos alunos. “Atualmente, existem empresas que não dão as mínimas condições de trabalho, podendo em muitos casos ser classificadas como desumanas”, completa o aluno Gustavo, do 8º ano.

Continuando a reflexão sobre o tema, constatou-se que o pioneirismo inglês e a acumulação de capitais nos séculos XVI e XVIII foram fatores preponderantes para o início da Revolução Industrial, pois o sistema de pilhagem, o estabelecimento do Ato de Navegação e a assinatura de tratados econômicos como o de Methuen fizeram com que a Inglaterra tivesse todos os meios para se promover. A política inglesa defendia abertamente o liberalismo econômico e político, a livre concorrência, o livre cambismo, a exploração colonial, a produção manufatureira e as práticas protecionistas, as quais foram causas visíveis da Revolução Industrial. Neste contexto histórico nos deparamos com o uso da mão de obra industrial, pois, muitos desses empregados eram oriundos do sistema de cercamento, constituindo uma nova classe social: o proletariado submetido à exploração da burguesia industrial.

A partir de inovações tecnológicas, a burguesia inglesa passou a valorizar o conhecimento e a capacidade criadora e transformadora do homem, fazendo-o criar e produzir mais, incentivando-o ao consumo de sua própria produção, conseguindo assim cada vez mais lucro.

Com o passar do tempo, surgem novas relações sociais e novas divisões de trabalhos descaracterizando o homem como ser humano pensante, racional e social, levando-o a agir de

forma mecânica e inquestionável, pois em todas as fábricas a produção deve ser mantida. Sua força de trabalho passa a ser o bem mais precioso, mesmo em trabalhos e condições precárias, aprofundando cada vez mais as desigualdades sociais. As condições de trabalho para o trabalhador são extremamente desumanas. A dignidade de trabalhador está à mercê de um sistema capitalista mecanicista e massificante.

As consequências deste sistema de trabalho escravo são percebidas com as primeiras manifestações de revolta dos trabalhadores e sua organização em grupos, no início do século XIX. Várias formas de manifesto foram surgindo ao longo dos tempos, grupos, sindicatos, associações e cooperativas buscando regatar as perdas sofridas pelos trabalhadores dos mais diversos setores da sociedade.

Algumas lutas têm como objetivo a satisfação das necessidades básicas, tais como: moradia, alimentação, lazer, educação e saúde. Estas necessidades, segundo Doyal e Gough, “[...] estão vinculadas à prevenção de prejuízos graves. [...] estipulam aquilo que as pessoas precisam alcançar se elas querem evitar prejuízos graves” (1991, p. 159). A partir destas afirmações, identificamos a falta do cumprimento de muitos direitos universais adquiridos com o início do processo de industrialização, em prejuízo à vida e à dignidade dos trabalhadores. Vemos então bons motivos para que o homem se organize em busca da satisfação de suas necessidades, do cumprimento das leis aviltadas e para a recuperação de sua dignidade, pois só assim o trabalho poderá ser entendido como fonte de prazer e satisfação pessoal.

Nesse ínterim, muitas leis passaram a ser questionadas e muitas passaram a ser postas em prática, principalmente o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Isto porque, como no dizer de Paulo Freire: “O ser humano é inconcluso e inacabado. Não nasce pronto [...] não tem ponto de chegada, e sim, horizonte; sabendo que pode

ser mais, e este ser mais significa dignidade [...]. A ideia de dignidade está ou deve estar ligada a ideias de liberdade, que é a raiz do ser humano” (FREIRE, 2003, p. 114).

Pois é a partir do momento em que o homem fica atrelado a máquinas, horários e a salário que ele vai perdendo a sua liberdade. Ainda mais quando sua vida depende quase que exclusivamente de máquinas. Desta maneira, a dignidade humana passa a ser violada de muitas formas.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, elaborada pela ONU em 1948, tem como objetivo primeiro determinar legalmente quais são esses direitos universais e inquestionáveis, pois foi a partir de muitas perdas, e da constatação das atrocidades da Segunda Guerra se fez necessário a sua criação.

Para ilustrar a discussão que propusemos aos alunos, foram lidos os seguintes artigos da Declaração:

Art.1º “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.”

Art. 3º “Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.”

Art. 4º “Ninguém será mantido em escravidão ou servidão”.

Art. 23 “Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego”.

Tais textos foram estudados após assistirmos a *Tempos Modernos*, pois algumas cenas do filme – que retratam o ambiente fabril – nos mostram claramente que, sob aquelas condições, os direitos de muitas pessoas estão sendo desrespeitados. Com isso, voltamos a nos questionar sobre os feitos da Revolução Industrial, que a partir de suas conquistas e invenções fizeram aparecer também novas formas de relações sociais, baseadas no poder, no consumo e na submissão do homem à

máquina, reduzindo o homem àquilo que ele é capaz de produzir. Isso gera o que Karl Marx, em *Trabalho Assalariado e Capital* chama de mais-valia (1982, p. 142). O que hoje não é diferente, segundo a opinião de muitos alunos – os trabalhadores atuais recebem, na maioria dos casos, muito menos do que realmente precisam para sobreviver, quanto mais para viver dignamente.

Nos artigos acima citados da Declaração Universal estão fundamentados os principais direitos de todos os homens e mulheres trabalhadoras. Os direitos fundamentais vêm em primeiro lugar, sendo eles essenciais, imprescindíveis e inalienáveis, e reafirmados frequentemente em muitos outros direitos também adquiridos, mediante muitas lutas e reivindicações acontecidas durante longos períodos históricos. E são os momentos de luta que devem ser estudados, pois mostraram que toda e qualquer conquista é fruto de combatividade e de reivindicações; tudo é conquistado através de muito suor e, por vezes, dor.

Ao longo do trabalho percebemos que a produção em larga escala exigia um consumo cada vez maior. Passamos, então, a estudar o processo de globalização da produção e do comércio por meio do texto “Globalização, uma Fábrica de Excluídos”. Através dele foi possível perceber que a globalização vem firmar as mais diversas formas de submissão do homem ao capital e à máquina. Através da redução da mão de obra, devido ao uso mais frequente de máquinas cada vez mais modernas, o homem se vê obrigado a submeter-se às mais diversas formas de trabalho, na maioria das vezes, um trabalho indigno e que não garante o mínimo exigido para sua sobrevivência.

Analisando esta afirmação juntamente com os alunos, deduzimos que os movimentos sociais surgidos ao longo do século XIX e os movimentos atuais vêm em busca do resgate e da reparação de muitos dos direitos à dignidade humana

que foram violados. É com a conscientização e o estudo das leis que as pessoas poderão perceber o quanto estão deixando de aproveitar tudo que lhes é oferecido para que tenham uma vida com qualidade.

Toda educação centrada no objetivo de tornar o educando um sujeito social e histórico deve caracterizar-se por um agudo senso crítico. No contexto democrático, eis que a educação em direitos humanos desvela as contradições existentes nos mais diversos modelos de dominação e as mais diversas realidades sociais [...] Ensinar cada um a respeitar os próprios direitos humanos e o dos de mais e possuir, quando necessária, a coragem de afirmá-los em quaisquer circunstâncias, inclusive nas mais difíceis, tal é o imperativo do nosso tempo (AMANDOU-MAHTAR M' BOW apud FREI BETO, 1998, p. 45).

Assim, vemos sujeitos que buscam seus direitos apoderando-se deles, pois estão à procura de sociedades mais justas e igualitárias. Quando falamos em justiça, estamos nos referindo ao cumprimento das leis básicas para a sobrevivência individual e coletiva, dentro daquilo que se pode determinar como mínimo possível, sem questionamentos.

A partir do estudo de seus conceitos, causas e consequências, constatamos que a Revolução Industrial está entre os fatores mais positivos em se tratando de desenvolvimento urbano e avanços tecnológicos, mas que ela também trouxe consigo a descaracterização do ser humano, a partir do momento em que o reduz àquilo que produz. Podemos observar tal afirmação no decorrer do filme *Tempos Modernos*. O conhecimento do homem é reduzido a movimentos repetitivos e sem importância para a sociedade, sendo que a força de trabalho é substituída por outra ou mesmo por uma máquina, a qualquer momento, sem justificativa, e o trabalhador acaba não podendo usufruir da estabilidade profissional para a realização de seus sonhos mais simples. As perdas continuam no momento em que o homem é condicionado a uma rotina estafante e fatigante, sendo assim, a dignidade humana é

deixada de lado, nada mais importando ao empregador, a não ser a produção e o consumo. Se a dignidade é necessária para sermos felizes, a felicidade depende das conquistas que realizamos durante nossa existência. Na Educação em e para os Direitos Humanos os alunos poderão sentir-se encorajados e comprometidos com a sua promoção pessoal e social, defendendo seus direitos por meio da reivindicação individual e coletiva, pois a luta por direitos é essencialmente uma luta social e democrática.

Segundo a aluna Vitória, “[...] algumas vantagens da máquina fizeram com que o trabalhador fosse deixado de lado e, como exemplo, a vida útil da máquina e sua produção em série, fatos que na verdade deixaram sim, os trabalhadores em desvantagens levando-os a perder os empregos e sua qualidade de vida”. A luta pela dignidade está presente também quando nos indignamos ao nos depararmos com as resoluções autoritárias, que vêm de cima para baixo, como no caso da mecanização do trabalho e na massificação dos trabalhadores.

Essa luta baseia-se na busca do conhecimento de seus direitos e no empoderamento por parte de cada pessoa, já que a luta pelos direitos depende da necessidade que cada um expressará e do momento histórico.

Atualmente, convivemos com várias formas de exclusão do homem na sociedade: a perda do trabalho, da moradia, do lazer, a falta de meios para se atingir o conhecimento e a saúde, o excluindo de forma cruel de muitas possibilidades, levando-o, inclusive, à perda da dignidade.

A partir do empoderamento, o homem pode construir-se enquanto cidadão, um cidadão do mundo, pois somos, por excelência, seres sociais e políticos, e buscamos a justiça, a legalidade e a legitimidade das leis em favor de todos.

A pessoa humana é o bem mais valioso do mundo. Ela possui características próprias, exclusivas e únicas, tais como a inteligência e a vontade, o que a coloca acima de todos os outros seres vivos. O respeito à dignidade humana deve estar sempre em primeiro lugar, em todas as circunstâncias e lugares.

O trabalhador desempregado é um ser que se sujeita a qualquer tipo de “oportunidade” para poder manter-se, a si e à sua família. Muitos relatos feitos em sala pelos alunos defendem a tese de que o trabalho realmente é o que se pode ter de melhor em nossas vidas.

Sem dúvida, o desenvolvimento de muitos povos é consequência direta da Revolução Industrial, o que não se pode admitir são as perdas de direitos ocorridas a partir de sua eclosão. Supostamente, vivemos em um mundo livre e os direitos humanos nos levam ao exercício pleno da cidadania, por meio da realização de nossos sonhos e vontades e de mecanismos que nos fortalecem a cada dia.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é o documento que nos mostra todos os direitos humanos inegáveis e irrefutáveis, bem como a Constituição Nacional Brasileira de 1988, também os diversos Decretos e os Pactos Internacionais nos dão a dimensão exata de nossos direitos, ficando a nosso dever a importância de conhecê-los.

A partir do desenvolvimento de nossa prática pedagógica, podemos chegar a algumas conclusões: o estudo em e para os direitos humanos está calcado no conhecimento teórico e na busca da prática desses direitos pelos mais diversos setores da sociedade, principalmente, pelos grupos estudantis. A educação em e para os direitos humanos precisa ser assumida por nós, educadores, pois a dignidade é fundamental para sermos pessoas felizes. Ela é necessária na medida em que a educação tem sido o fator preponderante para a conquista de um bom emprego e para a inserção social, apesar de não ser garantia exclusiva dessa conquista.

Em uma avaliação rápida, podemos afirmar que o trabalho desenvolvido com os alunos da Escola Gomercindo dos Reis foi bom, visto que a turma do 8º ano se empenhou para a realização das atividades com seriedade, o que podemos di-

mencionar nas reflexões surgidas a partir das leituras dos textos e das análises do filme *Tempos Modernos*. Neste porém, em função do filme ser mudo, isso poderia tê-los desmotivado, mas a grande maioria o assistiu com bastante interesse.

É importante destacar que nenhum aluno manifestou ter conhecimento dos direitos humanos antes do nosso plano de estudos. A experiência foi positiva, também, porque realizamos uma análise mais profunda do tema “Revolução Industrial e suas consequências. Os alunos tiveram contato direto com alguns documentos que desconheciam: a Declaração Universal dos Direitos Humanos; a Constituição Nacional de 1988; e o Estatuto do Menor e do Adolescente – documentos estes que são importantes na formação de todo ser humano, pois estão comprometidos com a promoção e a garantia dos direitos de todos. O que dificultou o nosso trabalho é o fato de que mesmo nós, educadores, ainda não temos a segurança e o conhecimento necessários para abordar em sala de aula o tema dos direitos humanos. Apresenta-se como um desafio o conhecimento profundo das leis e uma melhor formação para a cidadania. Sendo assim, de minha parte, assumo o compromisso de estudar mais a fundo os documentos citados, de acordo com os planos de aulas da disciplina História, e trabalhar os direitos humanos de uma perspectiva interdisciplinar. Assim, creio, poderemos de maneira mais efetiva somar esforços e obter resultados mais significativos para a educação de nossos alunos.

De acordo com o que afirma a Constituição brasileira de 1988, “Todos são iguais perante a lei”. Diante disso, os alunos indagaram o porquê do não cumprimento dessa “garantia”, haja vista que as necessidades básicas da maioria do povo brasileiro não são atendidas de forma alguma; então chegamos à conclusão de que a luta pela promoção, respeito e permanência dos direitos é contínua e sem tréguas, pois a sociedade capitalista sempre irá encontrar mecanismos para anular muitas dessas conquistas. Portanto, necessitamos continuar a estudar

e aprofundar nossos conhecimentos referentes às leis nacionais e internacionais, já que as mudanças sociais são necessárias e as reivindicações se tornarão cada vez mais complexas, assim como as relações sociais. Para o aluno Gustavo, “[...] dignidade é a pessoa ser respeitada e admirada como cidadã”. Sim, concordamos com ele, parece-nos que esta definição é o objetivo de toda luta pelo conhecimento, implantação e defesa dos direitos humanos. Pois, somos sujeitos de nossa própria história e precisamos, para isso, estarmos conscientes de nosso ideal de vida e de sociedade.

Para finalizar, afirmo que o trabalho realizado teve uma excelente repercussão na escola, visto que documentos importantes foram estudados. Inclusive para nós, educadoras, os estudos dos documentos foram importantes, visto que raramente eles são incluídos em nossas grades curriculares. A satisfação maior foi saber que o nosso estudo trouxe novas perspectivas para a caminhada dos educandos, tanto na educação formal como na vida pessoal, o que foi evidenciado no trabalho final, um painel com os dizeres: “Dignidade é preciso para ser feliz”.

Referências bibliográficas

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Congresso Nacional, 1990.

BRUTSCHER Volmir. Educação e conhecimento em Paulo Freire. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *Direitos humanos e cidadania*. São Paulo: Moderna 1998.

DOYAL, L.; GOUGH. *Teoria de las necesidades humanas*. Barcelona: Içaria, 1994.

FREI BETO. Educação em direitos humanos. In: ALENCAR, Chico (Org.). *Direitos mais humanos*. Rio de Janeiro: Garamound, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GADELHA, Regina Maria d' Aquino F. Globalização e a Crise estrutural. In: DOWBOR, Ladislau. *Desafios da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1977.

MARX, Karl; ENGELS, F. *Trabalho assalariado e capital*. Lisboa: Avante. 1982.

_____. *A ideologia alemã*. Lisboa: Presença, 1975.

Globalização: uma fábrica de excluídos. *Revista Mundo Jovem*, out. 2006.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 10 fev. 2009.

PANAZZO, Silvia. *Navegando pela história*. São Paulo: Quinteto Editorial, 2006.

SCAVINO, Suzana. *Educação em e para os direitos humanos. Uma construção histórica*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008.

SOUZA, Francisco Djacyr Silva. À margem da globalização. *Revista Mundo Jovem*, jul. 2007.

SOUZA, Rui Antônio de. Exclusão social: é só olhar para o lado. *Revista Mundo Jovem*, out. 2006.

ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares. *O que é educar em e para os direitos humanos?* Curso de capacitação para os direitos humanos, 2008. (mimeo).

EDUCAR PARA UMA CULTURA DE PAZ
Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos com os
anos finais do Ensino Fundamental

Isabel Santos da Silva

Pensar é uma característica inerente ao ser humano. É a marca que distingue o homem dos seres irracionais e o coloca como capaz de interpretar e conhecer a realidade à sua volta. O pensar possibilita ao homem a capacidade de ser consciente de si mesmo, de compreender a realidade do mundo que o cerca, de não estar no mundo somente como existente, mas como alguém que julga, reflete, conhece, supera e reelabora o conhecimento que tem. O homem tem a capacidade de transcender e ultrapassar todos os dados da realidade.

John Dewey, D. Matthew Lipman e Louis Rathes fundamentam suas teorias no pensar e na distorção sofrida por ele, no desastre histórico da separação moderna de teoria e práxis, pela qual se considera o agir mera aplicação do conceito elaborado pela teoria. O homem deve agir, embora nem sempre o faça.

Na sistematização de nossa prática pedagógica, em sua estrutura, procuramos mostrar o aumento da violência da humanidade e a necessidade de trabalharmos uma cultura de paz e direitos humanos. O aumento da violência vem preocupando cada vez mais a sociedade e o governo. Isso transparece na abundante produção científica, que procura identificar suas causas, e nas iniciativas oficiais, dirigidas a enfrentar o problema.

Nosso trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, procuramos reconstruir a prática desenvolvida com os alunos. No segundo, fizemos a análise da prática e finalmente no terceiro, elaboramos as considerações finais.

Reconstrução da prática

Procuramos primeiramente um tema que pudesse sanar os problemas que as turmas estavam apresentando no momento. Os alunos foram organizados em círculo, para que todos pudessem dar sua contribuição e interagir entre si. Nossa reflexão partiu do pressuposto que as brigas e discussões não resolveriam os problemas gerados entre eles, e que o mais importante seria estimular o espírito de colaboração entre todos e os professores.

Em um mundo em constante mudança, a criatividade dos alunos foi a chave fundamental para a realização dos trabalhos sobre as causas da violência, a busca da paz e a divulgação dos direitos humanos na Escola de Ensino Fundamental Daniel Dipp, no bairro Hípica. O trabalho foi feito em três períodos, num total de 135 min. de aula.

Trabalhando com a diversidade textual, não apenas do ponto de vista linguístico, e com a pluralidade cultural, sob o ângulo da educação, desenvolvemos a capacidade de enxergar as diferenças e de aceitá-las, sempre sob a perspectiva da inclusão.

Partindo dessa premissa, as atividades pedagógicas propostas foram bem aceitas, pois os alunos pintaram a figura que representava o desarmamento e responderam às questões propostas, embora as respostas fossem sucintas, não se negaram a fazê-las. Na sequência, passamos à leitura do texto “A sabedoria do Camponês”. As dinâmicas criativas propostas envolveram a todos e, foram feitas leituras, reflexões sobre a violência urbana, procuramos usar recortes de jornais e revistas que apontassem as causas da violência, buscando alternativas dentro de uma cultura de paz e referências históricas dos trabalhos de grandes líderes como Jesus, o grande pregador – seus ensinamentos, a política da não violência, sua vida e missão, voltadas à paz –, lembramos também dos profetas contemporâneos de Jesus, que denunciavam a violência e procuravam promover o entendimento entre todos. Discutimos também a respeito da vida de outros líderes que lutaram contra a intolerância como Gandhi, Martin Luther King e Nelson Mandela.

Hoje todos sabemos que não se alcança a paz com violência, guerras, mentiras, fome... nem pela imposição da vontade do mais forte. Tendo isso em mente, ressaltamos que as atividades foram amplamente positivas, porque houve aceitação do tema por parte dos alunos, integração de todos e envolvimento nas atividades. Promovemos discussões sobre como alcançar a paz, diminuir a violência, divulgar os direitos humanos, em todas as dimensões, tomando sempre como referência a realidade e as experiências cada um.

Em um segundo momento, provocamos os alunos para estabelecer um paralelo entre a paz e a violência pesquisando gravuras de revistas, o que contribuiu para que pudessemos desenvolver tanto o trabalho como o diálogo de uma forma participativa. Foram inúmeras as contribuições, indagações e interferências de todos. Tivemos que aprender a controlar a ansiedade para não induzirmos as respostas dos alunos.

A metodologia empregada nas turmas foi a de investigação, e funcionou da seguinte maneira: inicialmente os alunos foram dispostos em círculo e solicitados a fazer a leitura do

texto, um depois do outro. Finda a leitura, foram registrados, no quadro-negro, os pontos cruciais para o debate. Em seguida, realizamos uma seleção dos tópicos para a discussão. Sem exceção, todos foram estimulados a falar com liberdade o que pensavam sobre paz e violência e deram suas opiniões. Assim pudemos refletir sobre as causas da violência e destacar ações que pudessem contribuir para a afirmação da cultura da paz.

Análise da prática

A educação é uma mola propulsora para que jovens e adultos melhorem suas expectativas em relação à vida, pois quem estuda e aprende tem mais chances de êxito. A educação é um direito fundamental. A Educação em Direitos Humanos contribui significativamente para a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana. A Declaração dos Direitos Humanos foi uma grande conquista da humanidade visando entrelaçar laços de igualdade e diferença, de amizade e solidariedade, mas o que encontramos hoje é uma educação utilitária, voltando o homem para a máquina, para produzir mais e mais. A consequência é o afastamento do trabalhador da participação na produção e o crescimento da desigualdade no mundo. Mudar é preciso, com consciência, organização, participação social e educação. É preciso ética, democracia, cidadania e direitos humanos. Vale lembrar que a educação como dever do Estado apareceu pela primeira vez nos textos legais da Constituição de 1934, que a reconhecia como direito de todos, como resposta ao intenso movimento migratório do campo para a cidade. No dizer da socióloga e professora Maria Victória Benevides: “A educação em direitos humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência de valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz” (BENEVIDES, 1996, p. 231).

De maneira específica, quando introduzimos a análise do texto sobre paz, violência, direitos humanos e educação, tentamos mostrar ao estudante que ele tem capacidade para fazer uma reflexão frente ao texto, bem como de reproduzi-lo e de reconstruí-lo enquanto conhecimento.

A ideia era estimular o aprofundamento de sua capacidade de diálogo crítico e criativo com a realidade, para questionar e reconstruir alternativas com qualidade formal, o que exige competência e renovação constante. O refazer foi educativo, como estratégia de conhecimento e de promoção da cidadania, pois o aprender é uma necessidade. Lipman salienta:

Que uma educação centrada na informação do conhecimento, outrora consagrado, pouco contribui para o desenvolvimento do pensar de ordem superior. Contudo, não se nega a importância dos conhecimentos armazenados na memória do estudante para a capacitação do pensar de ordem superior. Ele propõe o envolvimento e a participação do estudante na escolha, investigação, questionamento e reflexão dos temas que tenham significado para ele (1990, p. 37-44).

O assunto escolhido deu margem a várias discussões que podemos reportar para comportamentos que vêm acontecendo na escola. Quanto aos direitos humanos, é preciso considerar que são indispensáveis à cidadania, ou seja, são condição de possibilidade para a constituição da cidadania. No entender de Maria Victória Benevides,

[...] os cidadãos têm direitos, direitos que são inalienáveis, e direitos que são não apenas reivindicações diante de prestações que o Estado deve cumprir, mas também possibilidades sempre em aberto de criação de novos direitos. A cidadania nesse sentido é a possibilidade de fruição efetiva de direitos sociais, econômicos e culturais (BENEVIDES, 2000, p. 3).

O tema trabalhado culminou com o projeto de cidadania que vem sendo desenvolvido na escola. Esse projeto fez com que os alunos desenvolvessem uma visão diferente sobre o que

é ser cidadão e exercer sua cidadania em direitos humanos. Ou seja, podemos perceber com essa prática pedagógica o que é um mediador entre o conhecimento prévio e o escolar. Para isso, é indispensável ter consciência de que nosso aluno vai ser aquilo que o ajudamos a edificar, se ele fracassar, certamente estaremos fracassando com ele.

A razão de escolhermos este trabalho surgiu do interesse em discutir o valor do educar para os direitos humanos juntamente aos nossos alunos. A mestra Cecília Pinto Pires ressalva:

Educar para os direitos humanos é, prioritariamente, criar uma cultura cujo embasamento seja o homem com dignidade, direitos e responsabilidades: é possibilitar a reflexão, desenvolver o espírito crítico e incitar o reconhecimento e a capacitação do diferente nos outros (2000, p. 96-97).

Por outro lado, também queríamos resgatar o ato de pensar. Partindo do pedagogo John Dewey, notamos que existem pelo menos quatro concepções distintas sobre o ato de pensar:

O primeiro significado atribuído à palavra pensar se refere a tudo o que vem à cabeça. O ato de pensar, neste sentido, não depende de uma sequência de ideias, ocorre ao acaso. Num segundo entendimento, o significado do ato de pensar está ligado à ideia de que se algo não pode ser diretamente observado, pode ser imaginado, pensado. Um terceiro significado indica que o ato de pensar está ligado às ideias que nos levam a uma convicção. O ato de pensar é caracterizado pela capacidade de organizar convicções, ou por formular suposições aceitáveis. Num sentido mais amplo, o ato de pensar é entendido como a capacidade de refletir sobre as convicções. É o ato de pensar sobre o já pensado (1953, p. 218).

A característica reflexiva do ato de pensar combina com a atitude filosófica cujas características também se assentam na dúvida e na investigação contínua. E isto se reflete no pensamento de Raths:

Que é através do processo de comparação que implica abstrair e reter mentalmente a abstração, quando se concentra a atenção nos objetos comparados. Se na análise tem uma finalidade real e genuína, se existe uma motivação verdadeira na busca do diferente, esta tarefa resulta em interesse para o professor e para os alunos. Cabe destacar que a comparação encerra mais motivações e aprendizagens básicas do que as tarefas que só enfatizam a memorização (1971, p. 28).

O pensar é o exercício mental em que os fatos são estudados, investigados, examinados, é quando são formuladas as hipóteses até se chegar a conclusões. O esforço do pensar tem como objetivo maior organizar as observações obtidas de forma a gerar respostas não definitivas, mas abertas a constante revisão. Em se tratando de Educação em Direitos Humanos; significa estar aberto ao novo, ao outro, ao diferente. Isso é importante porque também reflete no ato de educar. Quando nos propomos a compreender os outros, a saber como pensam, sentem e percebem as situações, estamos nos redescobrimos como educadores.

Se olharmos para a história da humanidade, veremos que ela guarda inúmeros registros de violência, guerras, genocídios, campos de concentração, escravidão, perseguições, extermínios de povos, torturas e barbáries de toda espécie. Hoje, no mundo, a violência mais cruel é a fome, que mata uma criança a cada sete segundos. A concentração de bens e riquezas, o terrorismo, o armamento bélico, os conflitos sociais, a violação dos direitos humanos, religiosos e culturais, o desrespeito à natureza e tudo que impede a convivência pacífica ameaçam a humanidade.

A violência urbana cresce de forma assustadora no mundo. Assaltos, sequestros, crime organizado, extermínio de moradores de rua, essas são algumas de suas marcas. Por outro lado, a concentração de terras e o agronegócio são o estopim da violência no mundo rural. Não se pode ignorar a violência doméstica, àquela que mora em casa, onde deveria reinar o amor, a harmonia. As estatísticas referentes à violência contra as mulheres, crianças e idosos também são alarmantes.

Vivemos uma cultura de violência, fomentada por diversos ciclos viciosos, presentes em todos os lugares, como na escola, na rua, no trânsito. A taxa de violência, embora aumente, não cresce de uma forma homogênea. Ela se impõe com alguma heterogeneidade – aumenta em alguns países, em outros menos.

O mundo precisa de paz e o objetivo dessa bandeira é assegurar que os conflitos sejam resolvidos de forma não violenta, com base nos valores da tolerância, solidariedade, justiça, respeito aos direitos individuais e na busca de soluções criativas para os problemas – por meio do diálogo, da negociação e da mediação.

A paz é possível, mas o ser humano necessita ser educado para alcançá-la, já que a violência vem moldando a cabeça e o coração das pessoas há tantos séculos. Se a violência e a paz são entidades culturais, portanto construídas e produzidas, podem também ser ensinadas, e como ambas têm algo a ver com política, economia e organização social, também podem ser objeto da educação e da cultura.

O processo de construção de uma cultura de paz passa, de maneira especial, pelo reconhecimento dos direitos de todos, pela salvaguarda dos mais fracos, pela superação da fome e da miséria, por uma justa distribuição de renda, por uma correta e honesta administração dos bens públicos, pela conservação do meio ambiente e por relações internacionais justas.

Pedro Wilson Guimarães afirma: “[...] em dias mais obscuros, temos o direito de esperar alguma luz, em tempos difíceis, temos o dever de continuar acreditando que é possível ousar, construir novas relações sociais, que um dia homens e mulheres terão seus direitos respeitados” (1998, p. 8).

Não nos esqueçamos de que os direitos humanos não são apenas teoria, mas sobretudo prática. Por essa razão, devemos estar sempre atentos à necessidade de buscar com empenho as estratégias para que os direitos humanos se tornem uma prática efetiva na vida social.

Não é demais lembrar que a tarefa primeira de garantia dos direitos cabe ao Estado. Segundo José Geraldo Souza Jr.,

[...] os Direitos Humanos são assegurados a todos os indivíduos, mesmo se ainda são pouco cumpridos, o simples fato da lei internacional tornar obrigatório o respeito aos direitos fundamentais de qualquer pessoa, pobre ou rica, branca ou negra, torna ilegais todas as ditaduras, revela a iniquidade de qualquer tipo de tortura e mostra que é impossível uma verdadeira civilização sem respeito às liberdades individuais e à dignidade humana (SOUZA, 2004, p. 60).

Considerações finais

Pelo exposto, conclui-se a importância do pensar do estudante, que é o pensar por si mesmo, confrontando suas posições com aquelas dos demais colegas, evidenciando o aprender a ouvir, fazer reflexões e questionamentos.

Enfatizamos que as atividades foram feitas no sentido de que o aluno tivesse a oportunidade de desenvolver sua sociabilidade, aprendendo a ajudar e ser ajudado, respeitando opiniões diferentes das suas, dividindo tarefas, descobrindo parcerias, compreendendo que pessoas diferentes têm diferentes modos de pensar e que juntos conduzem a resultados melhores, embora às vezes mais complexos.

Sempre haverá uma mudança de comportamento em função de um pensar com reflexão. Essa mudança comportamental é a resposta a uma tomada de posição diante de um obstáculo. O aprendizado diante de uma situação-problema tem um sentido de adaptação progressiva. O aprendiz terá mais facilidade em interiorizar cada vez mais situações complexas e se adaptar. E quando se trata de enfrentar a necessidade de formação de uma juventude, que carece observar na história a realidade que a cerca, como única forma de reação, deve-se também considerar o quanto a memória não possui um papel pedagógico fundamental. Paulo Freire valoriza esta ideia: “É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de

relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser ente de relações que é” (2002, p. 47).

O trabalho com a textualidade foi de grande relevância, pois definiu o eixo a ser desenvolvido em cada aula e, assim, a mensagem de cada aluno seria a análise do texto e sua consequente recriação. Foi uma troca de experiências e de ideias de como o ser humano pode se sensibilizar e se humanizar frente a situações que orientam a formação do sujeito de direito e sua própria formação de valores – atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os aspectos da sociedade, e sempre tentando estabelecer campanhas de não violência e de respeito aos direitos humanos, não só pela força da lei, mas também pelo engajamento na busca da qualidade de vida da população.

Os desafios e dificuldades foram muitos, mas os alunos também apresentaram avanços significativos nos trabalhos, pois começaram a entender que o ouvir é importante para que pudessem interagir com os colegas e para que também pudessem elaborar os questionamentos que os textos exigiam.

A importância de uma educação mais abrangente faz com que procuremos novas saídas para suprir as carências encontradas no ensino. A nossa maior luta é por uma educação mais humana, voltada para o real interesse dos alunos, tornando-os agentes do processo educacional.

A Escola Daniel Dipp vê o aluno como um ser humano em desenvolvimento, esse é um parâmetro importante, e como a escola é um espaço fundamental para o saber e o convívio, nela nos colocamos a serviço das relações humanas, pois quem ensina também aprende e quem aprende também ensina.

Dessa maneira, cabe a nós professores transmitirmos o legado acumulado pela sociedade, para levar o aluno a dominar informações e conhecimento. Por não observarmos apenas as dificuldades apresentadas, mas também os avanços alcançados, esta prática foi um processo de conquista e consolidação

dos direitos humanos. Ela nos mostrou que estamos conscientes de nossa responsabilidade para com o futuro de nossos alunos de hoje e de amanhã.

A finalidade do trabalho em direitos humanos nos incentivou a pensar no outro e a termos consciência de que agir no mundo é, sobretudo, interagir com o outro, a partir da consideração do outro.

A nossa prática pedagógica teve um papel fundamental nessa mudança, pois os alunos aprenderam a ouvir e a elaborar sobre o assunto proposto, por meio disso, também puderam responder a algumas perguntas que o texto exigia. E o resultado final não poderia ser melhor, pois os alunos que antes eram indisciplinados e agressivos, e motivo de preocupação para professores e pais, começaram a entender que a reversão do quadro quanto à violência começava na valorização da paz como uma mudança necessária em suas vidas.

Referências bibliográficas

BENEVIDES, Maria Victória. O que é educação para a democracia. Entrevista realizada por Silvio Caccia Bava, Diretor da ABONG, em janeiro de 1996. In: *Caderno ABONG*, n. 20, out. 1997.

CORREA, Avelino, A.; CHNEIDERS, Amélia. *De mãos dadas*. Ensino religioso. São Paulo: Scipione, 2002.

DEWEY, John. *Como pensamos*. São Paulo: Cia. Editorial, 1953.

FREIRE, Paulo. *Educação com práticas da liberdade*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GUIMARÃES, Pedro Wilson. *Direitos humanos no terceiro milênio*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1998.

HERKENHOFF, João Baptista. *Direitos humanos. A construção universal de uma utopia*. Aparecida: Santuário, 1997.

LIPMAN, Matthew. *A filosofia vai à escola*. São Paulo: Sammus, 1990.

MOSER, Cláudio; RECH, Daniel (Orgs.). *Direitos humanos no Brasil*. Diagnóstico e perspectivas. Rio de Janeiro: Ceris e DP&A, 2003.

PIRES, Cecília Pinto [et al.]. *Direitos humanos: pobreza e exclusão*. São Leopoldo: Adunisinos, 2000.

RATHS, Louis E. *Como ensinar a pensar: teoria y aplicacion*. Buenos Aires: Paidós, 1971.

SILVA, José Fernando; LIMA, Ricardo Barbosa de; ROSSO, Sadi dal. *Violência e trabalho no Brasil*. Goiânia: UFG, 2001.

SOUSA Jr., José Geraldo de [et al.]. *Educando para os direitos humanos: pautas pedagógicas para a cidadania na universidade*. Porto Alegre: Síntese, 2004.

VALORES NO CONTEXTO DA
DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS
DIREITOS HUMANOS
Sistematização de prática de Educação em
Direitos Humanos com os anos finais
do Ensino Fundamental

Marilene Sitta

*Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério,
com adolescente brincando de matar, gente ofendendo a VIDA, destruindo o SONHO,
inviabilizando o AMOR.*
Paulo Freire

Acreditando na importância do tema, amparados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e conscientes da necessidade de esclarecer os alunos sobre o assunto, procuramos, por meio das atividades desenvolvidas, saber como eles pensam os valores, motivando-os para que expressem seus sentimentos e discutam os preconceitos que carregam. Para que assim possamos reintegrá-los e estimulá-los a refletir sobre a importância do outro, e a despertar uma maior consciência do potencial que cada um traz dentro de si.

Reconstrução da prática

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Paulo Freire, situada dentro das dependências do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), no bairro São Luiz Gonzaga, em Passo Fundo, atende somente a adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação e semiliberdade.

Os educandos da instituição, nunca em número determinado, são constituídos por aproximadamente 80 adolescentes do sexo masculino que apresentam conflitos éticos e morais e lutam pela ressignificação de suas identidades, principalmente por conta de relações afetivo-sociais com intensos estremecimentos. A maioria deles tem idade entre 15 e 17 anos (46%) e cometeu ato infracional contra o patrimônio, destacando-se o roubo (48 %) como principal delito, seguido de latrocínio, homicídio, estupro etc.

Os adolescentes encontram-se privados de liberdade em virtude dos atos infracionais cometidos, e permanecem na escola durante o período em que durar a medida socioeducativa. Regido pelo consumismo e pelo imediatismo, e com intensa necessidade de convívio grupal, o adolescente infrator é o aluno na Escola Paulo Freire. Raramente esse aluno vê os pais como figuras fortes e exemplares. Entre suas qualidades está: ser observador e ter raciocínio lógico-matemático desenvolvido.

A escola atende adolescentes oriundos dos 143 municípios que compõem a área de abrangência do CASE/PF. As “tribos” urbanas têm menor interesse na escola, enquanto que os “grupos” do interior demonstram vontade de aprender e superar as dificuldades decorrentes da alfabetização (leitura, escrita e operações básicas). Esses jovens são em sua maioria excedentes e associam a escola à “perda de tempo”, mas gostam de atividades grupais, recreativas, jogos e expressões artísticas. Críticos e contestadores, rejeitam mudanças de hábitos. São adolescentes que têm dificuldades em dialogar e

nem sempre apresentam argumentação coerente. Possuem e constroem uma linguagem própria (gírias e códigos) e dela se utilizam para dialogar entre si. A maioria convive com fatores de risco: consumo de drogas, DST, fumo, álcool etc. Eles não têm expectativas relacionadas à melhoria da qualidade de vida e o pensamento que possuem é bastante simplificado. Resignados às condições de pobreza, discorrem sobre o ato infracional como façanha heroica e sobre as conquistas materiais decorrentes disso. As amizades efetivas, a religião e a família, mesmo sendo problemáticas, são sempre pontos de apoio. A maioria não tem projeto de vida delineado.

A partir desse perfil de adolescente, e visando transformar sua realidade, desenvolvemos nosso plano de estudos levando em conta os seguintes objetivos: levá-lo a reconhecer a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) para que tenham uma convivência social mais justa e fraterna; conscientizá-lo a aceitar as múltiplas diferenças do ambiente social; estimular sua compreensão de que os direitos humanos se dão no dia a dia e que afetam profundamente a vida de todas as pessoas e grupos sociais; sensibilizá-lo a tomar consciência de seus próprios valores e sentimentos assim como os dos outros; fazê-lo reconhecer os direitos e deveres do cidadão, sempre respeitando os valores elencados na DUDH. Somando-se a esses objetivos, delineamos as seguintes estratégias didáticas que foram utilizadas: imagens de arquivos e fotos digitais para as atividades criativas e textos para a reflexão, priorizando sempre o trabalho em grupo e o debate

Por meio de aulas expositivas e diálogos, os conteúdos foram desenvolvidos, e como tema gerador foi elaborada uma pergunta central: Para que servem os direitos humanos? Como a maioria dos alunos manifestou desconhecimento da legislação dos direitos humanos, providenciamos cópias para que eles pudessem conhecê-la e, a seguir, os motivamos ao debate, tendo em vista o aprofundamento do tema – nesse momento as aulas se transformaram numa discussão calorosa. Para finalizar, ex-

plicamos a importância de se fazer uma reflexão sobre valores para assumirmos compromissos com as questões relativas aos direitos humanos. Mas com profissionais habilitados e dedicados colhemos bons frutos que queremos dividir. Uma coletânea de poemas e textos com o título "Por trás dos muros" (2006, p. 30) foi publicada e nela um adolescente (L. R.) escreve:

Que mundo
Que mundo é esse
Que ao invés ter vida,
Amor, alegria e paz,
Só temos tragédia, gente passando fome.
Pessoas esquecidas sem nunca serem lembrada,
Pessoas humilhadas e injustiçadas.
Porque tudo isso?
É adulto e adolescente
Se tornando viciados
Das drogas do mundo
Que não terminam mais. Pare! Pense...
Nós podemos mudar.
Vamos procurar a felicidade
Em um mundo de AMOR E PAZ.

Análise e interpretação da prática

Para concebermos e planejarmos um projeto político/pedagógico é fundamental que a escola possua o perfil detalhado do aluno com o qual trabalha, sendo que esse perfil é traçado a partir de referenciais das ciências humanas e sociais e compreende o ser humano numa fase denominada adolescência, o que, segundo os critérios estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), abrange a faixa etária dos 12 aos 18 anos.

Tendo em mãos as informações mencionadas anteriormente, percebeu-se que havia a necessidade de se abordar na prática pedagógica o tema dos valores humanos contemplados na Declaração Universal de Direitos Humanos, em função das carências e potencialidades dos alunos e de suas famílias.

A escola é o lugar que deve contribuir para que quem ali chega se torne uma pessoa ética, desenvolvendo suas capacidades cognitivas, as noções do que é certo e errado e tendo condições de um julgamento justo, tudo em vista de um desenvolvimento integral do indivíduo. Para Paulo Freire a educação deve fundamenta-se em uma ética inspirada na relação “homem-no-mundo”, do estar no mundo e na construção do seu “ser-no-mundo com-os-outros”, isto é, do ser capaz de se relacionar com as outras pessoas e com a sociedade (FREIRE, 1981).

Kant, na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, afirma que:

Só tem conteúdo moral a ação conforme ao dever feita por dever [...] O bem moral é a lei, sem condicionamento externo, oferecido pela experiência. Em conclusão, a lei universal das ações que pode servir de único princípio à verdade é: “devo proceder sempre de maneira que eu possa querer também que a minha máxima se torne lei universal” (KANT, 1999, p. 58).

Portanto, ele idealiza um ser autônomo por intermédio da educação. Para ele, somente a educação seria capaz de subsidiar elementos à autonomia do homem. “O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele” (KANT, 1999, p. 15).

Tanto Kant quanto Freire advogam a busca da autonomia e da liberdade plena do indivíduo. Para Paulo Freire, “[...] o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 59).

Dessa forma, como educadores, não temos que suprimir a autonomia de nossas crianças. Mesmo porque um educador que ignora as potencialidades éticas e morais de seus educandos não compreendeu seu papel enquanto responsável pelo desenvolvimento integral do indivíduo.

O professor que despreza a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de [...] seu dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 1996, p. 60).

As teorias pedagógicas de Piaget, Kant e Freire propõem que se supere a educação autoritária e a substitua por uma educação cooperativa, respeitosa, mútua e generosa. O que as difere, respectivamente, é que, para o primeiro, ela tende a ser mais biológica; para o segundo, mais racionalista; já para o terceiro, mais dialética, mas com uma finalidade em si: liberdade como prática da autonomia moral.

Considerando que a escola deve ser um espaço de inclusão e crescimento, e que as diferenças e as dificuldades não são obstáculos, mas desafios ao pensar e fazer pedagógicos, devemos respeitar as dificuldades e não convertê-las em desigualdades.

As diferenças não estabelecem obstáculos para o cumprimento da ação educativa; contudo, podem e devem ser fator de enriquecimento. Precisamos garantir o equilíbrio entre a diversidade dos alunos e o cumprimento do currículo, com medidas que atendam às necessidades individuais e criar condições adequadas ao processo de aprendizagem de todos os alunos.

Destacamos como meta principal as ações que contribuem ao desenvolvimento do nosso aluno – mesmo que conheçamos as condições em que ele chega à escola, normalmente por ter cometido atos infracionais mais ou menos graves –, ajudando-o a tornar-se um ser consciente, ética e moralmente responsável, e conhecedor dos direitos e deveres estabelecidos na Declaração Universal Direitos Humanos, que visam garantir a justiça social e o crescimento espiritual ao homem.

Em 16 de fevereiro de 1946, o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas acordou durante a sessão de que a Comissão de Direitos Humanos a ser criada desenvolveria seus trabalhos em três etapas:

1ª etapa – elaboração da Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), conforme o disposto no artigo 55 da carta das Nações Unidas.

2ª etapa – produzir um documento juridicamente mais vinculante que a declaração. Em 1966, importantes pactos foram aprovados; um sobre direitos civis e políticos, e outro sobre direitos econômicos, sociais e culturais.

3ª etapa – criar uma maquinaria adequada para assegurar o respeito aos direitos humanos e tratar os casos de violação; sendo que esta etapa ainda não foi completada.

Compreendemos que a Declaração Universal de Direitos Humanos foi redigida sob o impacto das atrocidades praticadas durante a 2ª Guerra Mundial, pois os horrores cometidos foram revelados de forma parcial e com omissão pela União Soviética e pelas potências ocidentais. Até mesmo os países-membros das Nações Unidas não participaram da elaboração da DUDH, alguns países comunistas como a União Soviética, Ucrânia, Bielorrússia, Tchecoslováquia, Polônia e Iugoslávia, e outros países não comunistas como a Arábia Saudita e a África do Sul.

A Declaração retoma os ideais da revolução francesa como forma de manifestação universal e reconhecimento dos valores supremos de igualdade, liberdade e fraternidade entre os homens, conforme o estabelecido em seu artigo primeiro.

Seus ideais estabelecem que sejam realmente efetivados seus direitos, mesmo que isso se dê progressivamente por meio da educação em direitos humanos.

“A educação deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, Art. 13, parágrafo primeiro).

O primeiro direito moral do homem é o direito à igualdade. Ninguém é superior a ninguém para que possa ter privilégios sobre outro, ou ainda, superior em dignidade com relação ao outro. Quando falamos em igualdade, não é no sentido de que todos sejamos iguais em capacidade física, qualidades intelectuais e morais, mas no sentido de sermos iguais enquanto natureza humana.

Nossos direitos fundamentais estão garantidos por lei, para que possamos nos desenvolver como seres humanos.

A Declaração Universal de Direitos Humanos fundamenta, em seu art. I, a importância da fraternidade, visto que temos uma mesma origem. Dessa maneira, devemos refutar o egoísmo, pois ele se opõe à fraternidade, divide e dispensa a família humana e destrói a paz.

No art. II da Declaração lê-se:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Em todos os lugares do mundo existem os que dependem dos direitos humanos para protegê-los contra a repressão, seja ela de que natureza for e isto se constata com muita ênfase junto às crianças e adolescentes onde aplicamos nosso trabalho, sobretudo, no projeto específico com os adolescentes envolvidos em medidas sócio-educativas. Há um longo e penoso trabalho a ser realizado com estas crianças e adolescentes, pois vêem das situações mais adversas que se possa imaginar. Nem sempre as alternativas que são oferecidas nos chamados espaços de aplicação de medidas sócio-educativas são, efetivamente, suficientes para dar conta das enormes demandas e carências dos indivíduos que são recolhidos nestas instituições.

A aceitação dos direitos humanos nunca foi pacífica, mesmo entre os países que são signatários deste ou daquele acordo. Paradoxalmente, ao longo dos últimos anos têm ocorrido renovados ataques a ideia de que os direitos humanos são universais, até virou moda argumentar que sua estrutura básica é eurocêntrica, em suas origens e ênfase. Um dos pontos de divergência em relação à universalidade desses direitos tem por base a alegação de diferenças culturais. Quando conversamos sobre o direito à liberdade, ficou evidente que o assunto mexe profundamente com os sentimentos dos nossos alunos, porque a maioria sente-se injustiçada pela sociedade, por estar privados de liberdade. Quanto ao sentimento de cooperação, temos trabalhado incansavelmente com a certeza de que disseminaremos a ideia entre eles.

A história mostrou que os direitos humanos não nasceram do progresso das relações comerciais entre os povos, mas da identificação de valores comuns às diversas sociedades e de grupos que as compõem. Portanto, eles podem explicitar uma dimensão do direito local que tem alcance universal.

A evolução histórica do conceito de direitos humanos tem como principal referência a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Trata-se do primeiro documento a estabelecer internacionalmente os direitos inerentes a todos os homens e mulheres, independentemente das situações particulares de cada um.

Percebe-se que quando os adolescentes chegam ao CASE, na maioria dos casos, o comportamento deles é de revolta, visto que a nova e restritiva situação de suas vidas não é facilmente aceita. Apenas os atos infracionais que cometem variam muito: latrocínio, roubo, homicídio, estupro etc. Porém, com o conhecimento adquirido após o estudo da Declaração Universal, constatamos intensas mudanças comportamentais e discursivas neles, suas falas passam a expressar até com mais responsabilidade e clareza.

Ao tratar do tema em um sentido mais amplo, levando-se em conta um cenário mundial e globalizado, a questão central que se coloca hoje é: como garantir os direitos humanos à imensa população de excluídos, especialmente dos países capitalistas periféricos, como é o caso do Brasil, submetidos a modelos econômicos perversos as chamadas políticas neoliberais, que têm aprofundado as desigualdades sociais, fazendo crescer o desemprego, a violência, o racismo e a intolerância?

De acordo com o que foi dito no início desta reflexão, os direitos humanos, apesar de seu indiscutível valor humanista, são desrespeitados por muitos países do mundo, pois enquanto alguns questionam sua pertinência, outros simplesmente tentam ignorá-los, numa atitude irresponsável, inconsequente. Infelizmente, o Brasil está entre os que têm dificuldade de realizar os direitos, a despeito da Carta Magna, em vigência desde 1988, ser enfática no que diz respeito à sua importância e proteção.

Considerações finais

Reconhecendo que os adolescentes não possuem ritmos iguais e que eles não respondem homogeneamente aos encaminhamentos realizados no decorrer do período de cumprimento da medida socioeducativa, que é de até três anos de duração, dependendo da infração cometida, nossa aprendizagem é coerente ao pensamento de Paulo Freire, quando ele diz: “O sonho pelo qual brigo exige que eu invente em mim a coragem de *lutar* ao lado da coragem de *amar*” porque amamos o nosso trabalho, mas principalmente amamos e acreditamos no nosso próximo.

Dessa forma, educar em e para os valores significa possibilitar a sua construção por meio das mais diversas trocas entre os alunos e outras pessoas da comunidade escolar, ou mesmo externas à escola, e com as mais variadas produções

culturais. Para tanto, é preciso possibilitar aos alunos a capacidades de desenvolver competências e atitudes que os habilitem a interagir com outras pessoas, tais como a capacidade dialógica, a consciência dos próprios sentimentos e emoções e a autonomia para a tomada de decisões em situações conflitantes do ponto de vista ético/moral.

Portanto, uma proposta construtivista de educação moral/ética não escapa às seguintes questões: Construir quais valores? Há valores melhores que outros? Há critérios para a escolha dos melhores valores? Em um mundo reconhecidamente em crise de valores, continuam a existir formas autoritárias que impõem valores dissimulados dentro de uma lógica capitalista que naturaliza a exclusão de ideias e pessoas, que incentivam ao consumismo desenfreado, e que, por fim, acabam reforçando o egocentrismo. A solução para uma educação em e para os valores não está em voltar-se para os valores reconhecidamente tradicionais, mas em buscar um referencial atual, comum, reconhecidamente aprovado pelas mais diferentes culturas.

Concluindo, afirmamos que a escola é um espaço possível para que os direitos humanos e a cidadania possam ganhar, de forma efetiva, sentido concreto, visto que as relações entre os indivíduos podem ser pautadas e sustentadas por ações e atitudes de diálogo, justiça, solidariedade e respeito mútuo. Assim, ao percebemos que a cidadania é construída historicamente, podemos conceituá-la como uma possibilidade real de participação efetiva, na produção e uso de bens e valores presentes em um determinado contexto social. Afinal, ser cidadão significa participar de uma sociedade configurada em seu próprio contexto histórico, na qual ocorra o reconhecimento do direito de expressar-se e ser compreendido, que estimule atitudes afirmativas em prol de todos os atores sociais, para que façam valer seus direitos e sejam capazes de construir novos valores.

Tal posicionamento pode levar à superação de atitudes passivas diante da realidade, transformando-as em exercício de cidadania, baseadas no coletivo, na indignação ética, no comprometimento conjunto de fazermos surgir um viver democrático e uma sociedade plural, no qual o respeito aos diferentes grupos que o constitui represente o valor maior e efetivo.

Em síntese, a Declaração Universal dos Direitos Humanos é objeto de trabalho em sala de aula e fora dela. As metodologias de trabalho com alunos são bastante diversificadas, desde a elaboração conceitual mais tradicionalmente usada, como as metodologias múltiplas incluindo pesquisas, entrevistas, análise de filmes, de músicas, vivências emocionais dentre outras variadas atividades que instigam ao desabrochar de novos cidadãos capazes de promover e respeitar os direitos humanos.

Referências bibliográficas

ABRÃO, Isair B.; BIASIN, Vera L. (Org.). *Atrás dos muros: de cara com a realidade*. Passo Fundo: IMED, 2007.

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humano: leituras do pensamento com contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

CARBONARI, Paulo César. Karl-Otto Apel: Ética e Direitos Humanos. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1991

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Os Pensadores).

MNDH. *Uma história por contar: pelo direito humano à memória e à verdade no Brasil*. Brasília: MNDH, 2007.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em 10 abr. 2009.

INTERCULTURALIDADE E DIREITOS HUMANOS
Sistematização de prática de Educação em
Direitos Humanos com alunos dos anos finais
do Ensino Fundamental

Noemi da Costa Gonçalves Werlang

O presente trabalho é uma sistematização da prática em direitos humanos e tem como objetivo principal relatar a experiência desenvolvida, em sala de aula, com uma turma de alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental. Nosso propósito, sem dúvida, é de auxiliar os educandos a compreenderem as festas populares do Brasil e da Espanha, dando ênfase à relação intercultural entre os dois países numa perspectiva de direitos humanos. Procuramos destacar as festas populares, mostrando que elas têm relação direta com a cultura e o lazer, o que configura direitos fundamentais do ser humano. O artigo será dividido em três partes: na primeira, faremos uma reconstrução da prática realizada; na segunda, apresentaremos uma análise e a interpretação da prática; e, na terceira, faremos as considerações finais.

Reconstrução da prática

Na tentativa de compreender as diversas mudanças estruturais na sociedade de hoje, recorreremos a dados históricos e demográficos, pois essas transformações têm ocorrido muito rapidamente e influenciam diversos setores da sociedade. A Educação em e para os Direitos Humanos parte de pontos de natureza permanente, continuada e global, visando garantir a todos, sem distinção, os direitos humanos básicos como a educação, o lazer, a moradia, a saúde e o trabalho, entre muitos outros.

Neste artigo, queremos relatar a experiência vivida em sala de aula, onde, durante as aulas de língua espanhola, desenvolveu-se o tema: O espanhol e a interculturalidade na perspectiva dos direitos humanos. Dessa maneira, procuramos dar destaque às festas populares, mostrando que elas têm relação direta com a cultura e o lazer e são também direitos fundamentais.

No município de Passo Fundo, mais especificamente no bairro São José, encontra-se a Escola Municipal Benoni Rosado, foco deste estudo. Nela, a situação dos alunos não é diferente da maioria dos alunos das outras escolas públicas brasileiras, pois seus direitos humanos básicos e mínimos não são atendidos.

O Relatório de Desenvolvimento Humano da ONU, revela que o Brasil ocupa o oitavo lugar em desigualdade social no mundo, sendo este o principal entrave para o crescimento econômico brasileiro.

Ao indagarmos os nossos alunos sobre quais as formas de lazer que mais participam, constatou-se que as mais comuns são o passeio com a família, assistir televisão e escutar rádio; E, entre os principais programas que assistem estão as novelas, os telejornais e os filmes. Porém, um número significativo de famílias não dispõe de qualquer forma de lazer. Sendo assim, muitas vezes, o lazer não é considerado um tema de muita relevância, até mesmo as festas populares e religiosas são dei-

xadas em segundo plano. Entretanto, podemos constatar que na realidade cotidiana das pequenas comunidades, a religião e as festas comunitárias são temas importantes na vida diária das pessoas. A rotina é interrompida muitas vezes ao longo do ano pela organização ou participação em diversas festas.

E esse conhecimento cultural, transmitido de geração em geração, serve para fortalecer os elos sociais, além de coibir o conflito interno, algo fatal para muitas comunidades tradicionais. Ao fortalecer os laços comunitários, possibilita-se um momento de equilíbrio existencial, o que é de vital importância para a superação dos processos de exclusão e marginalização, dos quais muitas vezes os membros dessas comunidades são vítimas.

Todos os dados relatados fazem com que a escola oportunize o repensar a prática e se reposicione para agir em prol de sua comunidade, pois os sujeitos atuantes no processo educativo devem simultaneamente desenvolver e participar de um processo de conscientização pessoal e coletiva para transformar a realidade na qual vivem. A mudança da sociedade vem em consequência da mutação dos sujeitos que dela fazem parte. Enfim, todas as mudanças positivas que poderão ocorrer na sociedade deverão melhorar a qualidade de vida da população, com uma participação mais decisiva no processo de desenvolvimento e crescimento econômico.

Voltando ao tema desenvolvido com os alunos, as festas populares do Brasil e da Espanha, estudamos como elas exprimem a cultura e a tradição dos respectivos povos, tanto nas cerimônias festivas quanto nos rituais religiosos. Essas comemorações reafirmam laços sociais e raízes que reaproximam os homens, movimentando e resgatando lembranças e emoções. Essas festas têm características semelhantes mesmo com enfoques diferenciados, levando-se em conta as manifestações musicais, de dança e, principalmente, o espírito de troca. As festas populares e religiosas traduzem a cultura popular, a linguagem do povo, tudo o que vem dele e de sua alma, o artigo 8º da Conferência de Durban deixa isso claro:

Reconocemos que la religión, la espiritualidad y las creencias desempeñan un papel central en la vida de millones de mujeres y hombres, en el modo en que viven y en el modo en que tratan a otras personas. La religión, la espiritualidad y las creencias pueden contribuir a la promoción de la dignidad y el valor inherentes de la persona humana y a la erradicación del racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia (ONU, 2001).

Esse tema só faz reforçar a importância do lazer como um direito humano universal, pois em suas realizações as pessoas da comunidade não são meros observadores, mas os sujeitos da ação, atuantes na história da sociedade. As comunidades se envolvem em todas as etapas da festa: na preparação, durante a fase cerimonial e no retorno à rotina, fazendo com que os membros da comunidade se relacionem entre si e aprendam a respeitar as diferenças.

Em relação ao trabalho desenvolvido na Escola Municipal Benoni Rosado, com uma turma de 17 alunos da oitava série, o conteúdo abordado, “A cultura espanhola e suas principais festas típicas, diferentes estilos musicais, tempos verbais: pretérito perfeito e pretérito indefinido”, em uma perspectiva de direitos humanos, deu ênfase à cultura e ao lazer.

Na realização da prática, buscou-se que os alunos construíssem e refletissem as experiências vividas e que as interpretassem de maneira construtiva. Os alunos interagiram e assimilaram o conteúdo proposto o que envolveu leitura e a explicação de textos pela professora; também foram debatidas questões práticas sobre Direitos Humanos.

As aulas ministradas foram expositivas e interativas, dando maior chance ao aprendizado principalmente pelo envolvimento com o tema abordado. Iniciamos com algumas questões orais para despertar o interesse do aluno em relação ao tema proposto: Quais as principais festas populares do nosso país? Quais são as festas típicas do nosso estado ou da nossa cidade? Você conhece alguma festa que é comemorada na sua comunidade? Você costuma participar dessas festividades?

Nesse momento, discutimos sobre as festas que acreditamos ser as mais importantes no país, e os alunos comentaram que a mais comemorada em seus bairros é a de São João, também realizadas frequentemente no pátio da escola.

Na sequência, foram lidos pequenos textos que mostram um pouco da cultura e das festas populares na Espanha. Alguns alunos se interessaram bastante, e comentaram sobre a similaridade com as festas brasileiras, mencionando, por exemplo, o carnaval, a Semana Santa, as Festas Juninas e o Natal. Já outros despertaram interesse nas peculiaridades das festas espanholas, comentando que não imaginavam comemorações como a “Tomatina”, na qual as pessoas jogam tomates umas nas outras e algumas vezes, ao longo do percurso, os bombeiros intervem com esguichos de água. Para os alunos isso pareceu mais um desperdício de alimentos do que uma festa típica e muito antiga, pois nas suas concepções existem outras formas de comemoração.

Outra festa que estudamos é a de San Fermín, que ocorre na cidade de Pamplona. A comemoração acontece em um percurso de rua no qual os jovens correm na frente de touros. Os estudantes se perguntaram qual o motivo de instigar os animais para fazer com que eles saiam correndo atrás das pessoas, chegando a machucar animais e também as pessoas. Geralmente os alunos não compreendem os motivos dessas festas, pois as veem como uma forma de violência. Comentamos que a festa também existe no Brasil, e que não acontece muito longe, no estado de Santa Catarina, ainda assim os alunos alegam desconhecer sua existência. Concluímos essa etapa com leitura e interpretação de texto.

Em um outro momento, propusemos um pequeno debate sobre a cultura e o lazer dentro dos direitos humanos com os seguintes questionamentos: Você sabe o que é direito? Você conhece algum direito humano fundamental? Ao tentar responder a essas questões, os alunos começaram a debater propriamente, porém a maioria deles sequer sabia o que é direito

e também pouco conhecia sobre seus próprios direitos. Ao menos alguns relataram saber que tinham direito à alimentação, escola e moradia. Em seguida formalizamos mais algumas perguntas: Você sabia que o lazer é um direito humano fundamental? Nenhum aluno soube responder a tal indagação, pois viam o lazer apenas como uma forma de diversão, jamais como um direito. Nessa interação, a maioria dos alunos levantou o seguinte questionamento: Como o lazer é um direito se meu pai trabalha todos os dias da semana e sequer tem tempo para descansar e se divertir? Isso só nos fez perceber o quanto as crianças da periferia não conhecem os seus direitos e, principalmente, como esses direitos não são respeitados.

Numa próxima etapa da aula, os alunos apresentaram os trabalhos pesquisados na internet sobre as festas populares do Brasil e da Espanha. Além das festas, eles ainda localizaram os artigos referentes ao lazer contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos. As apresentações se caracterizaram pela exibição de cartazes e por tópicos escritos no quadro negro, nesse momento os grupos interagiram bastante entre si. Ao final das apresentações, eles entregaram uma pesquisa por escrito.

Dessa forma, a prática foi encerrada e os alunos manifestaram muita satisfação em conhecer um pouco mais dos seus direitos e deveres, na sociedade e nas comunidades onde vivem.

Sendo assim, mediante os conteúdos abordados, é possível lograr-se perfeitamente Processos de ensino-aprendizagem que provoquem e fortaleçam o exercício pleno dos direitos humanos, pois o tema toma mais sentido a partir das relações sociais – sua metodologia deve permitir a identificação de relações sociais cada vez mais amplas.

O ensino-aprendizagem na Educação em e para os Direitos Humanos deve ser uma prática pedagógica na qual o aluno interaja com o professor e com os colegas visando tornar-se participante ativo, aprendendo a ouvir e a respeitar os outros cotidianamente, conforme afirma Luiz Perez Aguirre: “O de-

safo está em que temos que aprender a pensar com liberdade e temos que nos convencer de que temos o direito a pensar de forma diferente dos demais e que esse direito não nos autoriza a desprezar a quem pensa diferente de nós” (AGUIRRE, 2009).

É importante que o aluno tenha consciência do que acontece na sociedade em que ele vive, já a escola tem o papel de mostrar-lhe meios para que lute por seus direitos. O ensino-aprendizagem dos direitos humanos constitui um processo de formação e desenvolvimento de atitudes que têm componentes cognitivos e afetivos, além dos comportamentais.

A Educação em e para os Direitos Humanos deve estar baseada na realidade dos que estão inseridos no processo de educação. É a vivência cotidiana e a prática diária que referenciarão as relações reais estabelecidas pelo educando, que permitirão o desenvolvimento de atitudes que garantam o pleno exercício da cidadania.

No nosso caso, dentro do aprendizado da disciplina de Língua Estrangeira – Espanhol, a Educação em Direitos Humanos se fez presente primando pela cultura e o lazer, o que trabalhamos correlacionando as festas populares do Brasil, país de origem do público alvo, com as da disciplina em questão. Mostramos aos alunos que o acesso ao lazer é diferente em cada país, mesmo que o lazer seja garantido enquanto Direito Universal.

Salientamos que a interculturalidade indica um conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração das partes sem anular sua diversidade, fomentando assim o potencial criativo e vital resultante da relação entre os diferentes agentes e seus respectivos contextos.

No decorrer do trabalho com os alunos, evidenciou-se que a interculturalidade busca superar barreiras da própria cultura e ainda enxergar o outro de forma equivalente, reconhecendo a sua realidade cultural como diferente e não como inferior ou superior às demais. Dessa forma, os direitos

humanos serão levados para dentro da sala de aula no dia a dia dos alunos, para livrá-los de uma carga de preconceitos e estereótipos que envolvem as relações sociais, o que não é tão simples, mas que poderá transformar a interação entre os seres humanos decisivamente.

Entretanto, esse é um trabalho lento e a longo prazo, pois faltam professores e instituições preparadas para trabalhar a Educação em e para os Direitos Humanos em larga escala. Para isso, poderiam ser oferecidos cursos, seminários, oficinas etc. visando desenvolver essa técnica e outras, pois a prática cotidiana dará aos alunos a base necessária para que eles se envolvam no processo de transformação da sociedade em que vivem, lutando por seus direitos e deveres, tendo consciência que todos são livres para pensar, agir e aprender, sabendo respeitar os que pensam de forma diferente.

Análise e interpretação da prática

Nosso estudo ocupou-se em trabalhar a Educação em e para os Direitos Humanos pensando-a como uma prática permanente, continuada e global, necessariamente voltada para as mudanças sociais. Essa educação deveria estar incorporada transversalmente no currículo e de forma interdisciplinar, não mais deixando de fazer parte na formação da cultura escolar.

Quando uma prática é sistematizada, ela passa a ser revivida, o que torna a reflexão e a aprendizagem ainda mais profundas; pois possibilita gerar subsídios para futuras atividades relacionadas com a prática já vivenciada e ajudar na compreensão do porquê a prática ter ocorrido de tal forma. Nossa análise e interpretação buscaram sistematizar o aprendido sobre as festas populares do Brasil e da Espanha, dentro da disciplina de Língua Espanhola, na perspectiva da Educação em Direitos Humanos.

O estudo das disciplinas que integram o nosso plano de estudo possui itens para o desenvolvimento e a prática dos direitos humanos, pois os conteúdos culturais das festas populares e artísticas que pesquisamos proporcionam numerosos testemunhos da luta pela liberdade de pensamento e expressão, estimulando a cooperação pessoal e o respeito pelas diferenças e pela diversidade cultural. Isso fica claro no artigo 2º da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural:

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública (UNESCO, 2002).

O conceito de interculturalidade é usado para indicar um conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração das partes sem anular sua diversidade, fomentando assim o potencial criativo e vital resultante da relação entre os diferentes agentes e seus respectivos contextos. Um exemplo que não pode ser deixado de lado é o dos povos indígenas, seus direitos estão incluídos na Conferência de Durban, na África do Sul:

Reconocemos el valor y la diversidad de las culturas y el patrimonio de los pueblos indígenas, cuya singular contribución al desarrollo y pluralismo cultural de la sociedad y cuya plena participación en todos los aspectos de la sociedad, en particular en temas que les preocupan, son fundamentales para la estabilidad política y social y para el desarrollo de los Estados en que viven (ONU, Conferencia de Durban, 2001).

Ao tratar das interfaces dessas diferentes culturas, não podemos confundir diferença e desigualdade, apesar desses conceitos estarem na maioria das vezes relacionados, a desigualdade se manifesta pelo viés socioeconômico enquanto a diferença transparece nas práticas culturais.

Ressaltamos ainda que o desenvolvimento das tecnologias de comunicação e as facilidades de deslocamento, que permitem um aumento dos contatos de pessoas, ideias, bens e significados, promovem também uma maior aproximação entre as diversas culturas.

Para Canclini (2004), o processo de globalização, além de trazer facilidades mercadológicas, tende a estimular a união de diversas culturas:

O cultural é o conjunto de processos através dos quais grupos expressam imaginariamente o social e estruturam relações com outros grupos, marcando suas diferenças, e nele verificamos que o fenômeno da globalização tem o efeito de evidenciar a diversidade cultural do mundo e apontar para a necessidade de diálogo entre as diferentes civilizações. Ou seja, a globalização também pode ser considerada como uma complexa rede de projetos de sociedade e de diversidade de interesses traduzidos nas disputas das representações ideológicas, políticas e culturais que estão em curso.

É importante que o aluno tenha consciência do que acontece na sociedade em que ele vive, pois a escola poderá efetivamente ser a mediadora do diálogo entre os sujeitos de uma mesma comunidade, até mesmo auxiliando na busca de meios para que esses sujeitos possam lutar por seus direitos. Em Viena, assim declarou a ONU:

[...] a educação sobre direitos humanos e a divulgação de informações adequadas, tanto de caráter teórico quanto prático, desempenham um papel importante na promoção e respeito aos direitos humanos em relação a todos os indivíduos, sem qualquer distinção de raça, idioma ou religião, e devem ser elementos de políticas educacionais em níveis nacional e internacional (ONU, 1993, Artigo 33).

Sendo assim, a prática da educação em direitos humanos auxilia para que o aluno seja capaz de perceber a importância da interculturalidade e também se posicione sobre como pode agir nas várias interações escritas e ou orais das quais participa, envolvendo-se com os processos sociais por intermédio da utilização de uma língua estrangeira.

Considerações finais

Mesmo sabendo que a Educação em e para os Direitos Humanos é um longo trabalho e exige que se pense um processo para garantir seu desenvolvimento, foi muito gratificante despertar nos adolescentes de uma classe econômica menos favorecida o interesse por seus direitos e deveres. Os alunos desconheciam que o lazer e a cultura são direitos humanos, não concebendo-os como uma necessidade humana e, acima disso, como um direito fundamental.

Após várias explicações, debates e conversas, os alunos começaram a questionar o fato de o lazer ser um direito humano que a maioria deles e de seus pais sequer tinham acesso, pois raramente conseguem fazer alguma atividade que assim possa ser denominada. Isso me fez ver que talvez, de forma bem sucinta, um dos objetivos do trabalho tenha sido alcançado, pois quando a indagação e a inquietação começam a fazer parte do dia-dia dos nossos adolescentes, com certeza, a luta por uma vida melhor e mais digna passa a ser assumida como parte de suas vidas.

Outro fator relevante é o interesse que a prática pedagógica despertou pela cultura do Brasil e da Espanha, já que nem sempre os alunos se mostram interessados pelos temas ministrados em aula – percebemos a busca que empreenderam para conhecer mais sobre as festas que acontecem em nosso país e também a curiosidade despertada sobre as festas espa-

nholas. Além disso, eles observaram que muitas dessas festas são comemoradas nos dois países, o que possibilitou fazer um *link* com a disciplina de História e conhecer melhor sobre a colonização espanhola no Brasil, percebendo a assimilação que houve aqui de elementos culturais e religiosos de lá. Creio que eles também tenham analisado e percebido as diferenças e os elementos comuns entre as duas culturas, aprendendo a valorizar a cultura brasileira com uma postura mais crítica.

Observei ainda que os alunos não sabem fazer pesquisa, eles simplesmente copiam os textos que encontram sobre o tema solicitado e não conseguem sequer interpretar o que leem. Dessa forma, mais uma vez percebe-se a necessidade de fazermos um trabalho interdisciplinar em conjunto com a escola. Mesmo assim, sem que houvesse o entendimento esperado, já que os alunos não conheciam o tema, e ainda que talvez continuem sem entender o real objetivo do trabalho, a prática foi muito produtiva, pois começamos a pensar coletivamente sobre os nossos direitos, e certamente isso nos dará fôlego para a continuidade do trabalho iniciado.

Referências bibliográficas

AGUIRRE, Luiz Perez. *Educar para os direitos humanos: o grande desafio contemporâneo*. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

CANCLINI, Nestor Garcia. *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidade*. Barcelona: Gedisa, 2004.

CANDAU, Vera Maria (Coord.). *Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ONU. *Declaração e Programa de Ação*. Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância. Durban, 2001. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 15 fev. 2009.

ONU. *Declaração e Programa de Ação*. Conferência Mundial de Direitos Humanos. Viena, 1993. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em 15 fev. 2009.

**DIREITOS HUMANOS NO CONTEXTO DA
SEGUNDA GUERRA MUNDIAL**
**Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos com os
anos finais do Ensino Fundamental**

Rosmari Polese

Ao trabalhar com os alunos da oitava série da Escola Estadual de Ensino Fundamental Gomercindo dos Reis, na cidade de Passo Fundo – RS, pretendeu-se sintetizar os aspectos que envolvem a II Guerra Mundial. Enfatizamos o nascimento do estado totalitário alemão e as consequências desse período, a derrota do totalitarismo e a necessidade da criação de órgãos destinados a prestar diversos e mútuos tipos de auxílio entre as nações.

Assim, entre abril e junho de 1945, um pouco antes do final da Guerra, na cidade de São Francisco, nos Estados Unidos, representantes de cinquenta países criaram a Organização das Nações Unidas (ONU) e outros organismos internacionais como a UNESCO, o FMI, a OIT, a UNICEF e a OMS. O Conselho Econômico e Social das Nações Unidas incumbiram a

Comissão de Direitos Humanos a criar um projeto de Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), o qual foi aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de Dezembro de 1948.

Considerou-se a importância desta introdução pois ela está no contexto da discussão sobre os direitos humanos (DH), sobretudo no tema da cidadania, da liberdade e da dignidade humana. Compreender os direitos humanos como via para garantir os direitos fundamentais quanto à liberdade e fraternidade, e que esses possam promover o desenvolvimento social e individual de cada ser humano, foi o objetivo do trabalho que desenvolvemos com os alunos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em sua trajetória histórica, desde que foi elaborada e promulgada, enfrentou resistência. Já em seu contexto de origem, foram constatadas as atrocidades nos países da Europa que implantaram o regime totalitário, destacando a Alemanha, no qual os princípios do Partido Nazista eram baseados em nacionalismo extremo, militarismo, unipartidarismo e racismo, reforçando a tese de superioridade da raça ariana. Portanto, desde lá ela tem trilhado caminhos, atravessando fronteiras e levantando questionamentos. A busca pela identidade, reconhecimento e percepção dos direitos humanos, sob o prisma da educação, do social, da economia e da política, traz consigo outros desafios, entre eles, o da busca de consistência e qualidade para o seu ensino curricular.

Essa foi a base motivadora da nossa prática com alunos da oitava série. Seu desenvolvimento aconteceu em quatro aulas de dois períodos cada, totalizando oito horas-aula. A primeira, a segunda e a quarta foram realizadas em sala de aula, a terceira, nas ruas da cidade de Passo Fundo.

Na primeira e segunda aulas, a fim de estimular a criatividade dos alunos e sua interação, introduzimos duas questões para discussão ligadas ao tema cidadania. Perguntou-se: O que você entende por cidadania? Alguns responderam que

não sabiam sobre o assunto, outros que não tinham opinião, no entanto, muitos responderam de uma forma simples o que entendiam por cidadania, expressando do seguinte modo: “São leis da cidade e que devem ser cumpridas”; “São os direitos e deveres das pessoas numa comunidade”; “Compromisso do cidadão com a cidade”; “Implica em mudanças na sociedade”; “É ajudar o outro”; “É o direito que o cidadão tem de ter direito”; “Direito do reconhecimento, em todo lugar, da gente dar opinião”; “É pertencer a uma comunidade e ter uma identidade”; “É o cidadão que tem direito à moradia, alimentação, vestimenta, trabalho, paz e estudo”.

A segunda pergunta: Como você se sente em Passo Fundo, cidade na qual você vive? A resposta da maioria foi categórica: “Cruel, muito ruim, porque as pessoas só têm valor pelo que elas possuem, pela roupa de marca que vestem, a gente não se sente bem”.

A proposta destas indagações está voltada para a crescente preocupação com a cidadania e com as práticas cidadãs. Pretendíamos ampliar a conscientização sobre os próprios direitos e também sobre a carência da comunidade local, criando situações para que houvesse mudança de atitudes em vista de uma perspectiva de inserção social.

Para que nossos objetivos pudessem ser alcançados, os alunos deveriam apropriar-se criticamente tanto de uma narrativa histórica como entrar em contato com vários procedimentos de produção do conhecimento histórico e com a realidade na qual vivem, envolvendo-se, assim, em um processo ativo de aprendizagem, construindo e reconstruindo conhecimentos.

Diante disso, partimos de uma análise do contexto histórico do final do século XIX, quando os países europeus começaram uma corrida pelo poder e dominação, pois queriam ampliar suas porções de terras e riquezas, essa prática é chamada de Imperialismo.

Como as consequências do Imperialismo foram muitas, limitamo-nos, basicamente, ao destaque de três.

1ª. Produziu um número exorbitante de refugiados que, ao perderem o seu lar e seu país de origem, e encontrando-se desamparados do Estado, da Nação e de um território, tornavam-se apátridas;

2ª. Gerou a crise do Estado-Nação, pois não conseguiu resolver o grave problema de uma grande massa de refugiados;

3ª. Levou aos dois grandes confrontos do século XX, a Primeira Guerra e a Segunda Guerra Mundiais.

Ainda que alguns países tentassem resolver o problema dos apátridas, eles não obtiveram sucesso, nada garantia segurança e efetividade dos direitos àquelas pessoas “fora do mundo”, especialmente os judeus que perderam os seus direitos nacionais e tiveram que aceitar a imposição dos governos totalitários. Assim, o Estado-Nação, incapaz de criar leis que garantissem certa estabilidade e proteção aos apátridas, transferiu o problema para a polícia e esta assumiu o governo direto sobre as pessoas, o que significou a passagem do estado da lei para o estado policial, violento.

Dessa forma, durante a Segunda Guerra Mundial, principalmente na Alemanha, o regime nazista aproveitou-se da situação em que se encontravam tantas pessoas, sem identidade, apenas pertencentes à raça humana, e tornou-as escravas, sem direito de agir, opinar e se defender. Isso gerou uma situação disseminada de sofrimento, pois uma multidão de pessoas vivia perdida no e do mundo. No dizer de ARENDT: “[...] uma vez fora do País de origem, permanecem sem lar, quando deixaram o seu estado, tornavam-se apátridas; quando perdiam seus direitos humanos, perdiam todos os direitos, eram o refugio da terra” (1989, p. 300).

Contudo, percebendo que os alunos não tinham ainda noção exata do que realmente havia acontecido na Alemanha de Hitler, e por saber que era necessário terem compreensão das atrocidades cometidas pelo nazismo durante a guerra, propus que assistissem à primeira parte de *A Lista de Schindler*, dirigido por Steven Spielberg, em 1993..

Assim, após assistirem ao filme, eles passaram a ter mais conhecimento do que realmente fora o holocausto e a perseguição nazista aos judeus na Europa. Ficaram tão perplexos e indignados, a ponto de uma aluna questionar do seguinte modo: “Isso foi real? Verdadeiro? Ou apenas uma ficção?”.

As indagações da aluna não eram desprovidas de sentido, pois, como afirma Siviero:

O totalitarismo significou a ruptura definitiva da tradição política no Ocidente porque, por seu intermédio, foi introduzida uma nova plataforma de conceitos e ações no exercício da governabilidade, do poder, da autoridade, da força e da violência, a ponto de marcar uma experiência sem precedentes (2006. p.72).

Ideologia e terror, o princípio e o fim do governo totalitário são suas bases de organização, isto é, ele parte da lógica da implantação do terror como forma de realização política (Cf. ARENDT, 1989, p.521). O resultado são os campos de concentração e o extermínio em massa de milhões de pessoas inocentes – os campos de extermínio possibilitam ver, entender e avaliar a forma de exercício político aliado à maldade.

Na terceira e quarta aulas propus outro filme, *O Julgamento de Nuremberg*, dirigido por Stanley Kramer em 1961, para que pudessem entender o julgamento dos dirigentes nazistas, pelos crimes de guerra que cometeram, no tribunal de Nuremberg.

Na quinta e sexta aulas os alunos já tinham o entendimento e o conhecimento do processo histórico da Segunda Guerra Mundial e suas implicações. Então, tomando por base as interpretações da DUDH, eles puderam exercitar e desenvolver as várias capacidades e atitudes que os favoreceram na compreensão desse processo histórico, o que os auxiliou, sobremaneira, a se posicionarem de maneira crítica e consciente diante do assunto.

À luz dessas discussões, tentou-se estabelecer uma relação com a realidade brasileira no tema dos apátridas, pois vemos vários casos nas nossas cidades de pessoas que perderam

a sua identidade e seu lugar na comunidade. Nota-se, hoje, que a única diferença repousa no fato de algumas dessas pessoas terem uma identidade, mas continuam não tendo o seu direito de cidadão, não são vistos como sujeito de direito. Assim, sentem-se impotentes diante das violações, estão oprimidos, pois não tem liberdade de opinar e de agir, consideram-se “fora do mundo”, “refugio da terra”, pertencem apenas à raça humana. Desamparados, desprovidos de tudo, vivem à mercê da própria sorte.

Tomando essa situação e contexto como base, procuramos promover um debate sobre os significados da DUDH e suas implicações na sociedade brasileira hoje. No Brasil, todas as pessoas têm os mesmos direitos? E os governos, eles garantem a igualdade entre as pessoas?

Com a turma já dividida em grupos, buscou-se em revistas e jornais assuntos relacionado aos DH que caracterizassem tanto a discriminação quanto ações que lutem contra. Cada grupo então se encarregou de definir um tema e selecionar o material apropriado, preparando formas de promover discussões em sala de aula que levassem à reflexão crítica sobre os assuntos a serem apresentados – os grupos editaram os fatos mais significativos que encontraram em suas pesquisas. Foi garantido também um tempo de apresentação e gravação, para que cada grupo pudesse expor aos demais as informações coletadas.

A outra proposta de trabalho que fizemos se estendeu para fora da sala de aula, foi extra-classe, isto é, os alunos escolheram algumas ruas do centro da cidade de Passo Fundo para registrar, em fotos e filmagens, as reportagens trabalhadas na sala. Como extensão dessa atividade, os alunos também entrevistaram algumas pessoas, enfocando, principalmente, as questões relacionadas com a pesquisa. Os temas abordados foram os seguintes: educação, cultura, ambiente, discriminação, trânsito, prostituição infantil e a Lei Maria da Penha. Os artigos da DUDH enfocados pelos alunos em seus trabalhos foram: II, III, V, VI, VII, XXV, XXVI, XXVII.

Percebemos essa atividade como sendo de fundamental importância para a nossa prática pedagógica, porque para se autoafirmar e viver em sociedade, o homem necessita processar a aprendizagem no contexto social em que se encontra inserido, pois os avanços da humanidade ao longo dos tempos perpassam as relações sociais.

Em nosso entendimento, o conceito de educação não se restringe aos moldes da transmissão da herança cultural e/ou formação de habilidades, implicando no desenvolvimento integral do homem, incluindo sua consciência política e social, construída a partir da socialização de um saber já legitimado ou em processo pela humanidade. Implica, também, no conhecimento de uma ciência mais profunda que estuda o psicológico e as influências do sujeito sobre o meio, cujas inter-relações estabelecidas originam ou designam o grau de educação dos sujeitos.

A escola, como uma instituição sociocultural, tem como um dos seus objetivos fazer com que o educando seja um agente histórico, mesmo que, diante de suas limitações, sejam elas mais voltadas aos temas culturais, econômicos e sociais. Portanto, para que o educando possa ser um agente transformador, seja no âmbito pessoal, como indivíduo, ou no social, porém nunca esquecendo a singularidade de cada pessoa humana, ele necessita ser orientado, conduzido para a ação.

Analisando os alunos no decorrer dos trabalhos, permitindo que tivessem toda a liberdade de escolha dos artigos da DUDH e das reportagens dos jornais e revistas, percebemos que eles apenas viravam as páginas dos materiais, sem interesse, sem foco, sem objetivo. Notamos que eles estavam motivados apenas por estarem reunidos em grupo, assim, aconteciam conversas paralelas, inclusive, houve até desentendimento entre eles. Chegamos ao limite de ter de mudar alguns alunos de grupo. Apesar das coisas não parecerem fluir, era preciso dar liberdade e condições de escolha a eles. De nossa parte, vivemos um momento de incerteza, de inquietude e muito medo

de não realizar a tarefa. Afinal, tínhamos a impressão de que os alunos não estavam entendendo as nossas orientações, os nossos objetivos, pois era algo novo e diferente, fora dos padrões estabelecidos pela escola, além do pouco tempo que possuíamos para realizar a tarefa. Mas a surpresa aconteceu, em meio às dúvidas, incertezas e desespero, um aluno conseguiu encontrar uma reportagem que se relacionasse com o artigo da DUDH que escolhera, e, assim, houve um despertar geral na turma, pois eles repentinamente começaram a procurar as reportagens, a ler os artigos, a relacioná-los, dessa maneira, todos se motivaram.

Notamos também que, quando os alunos saíram do meio escola-família, passaram a visualizar e a vivenciar a realidade, a ter uma consciência crítica e questionadora sobre ela. Ao longo do trabalho nas ruas do centro de Passo Fundo, ao registrarem fotos, filmagens e entrevistas, eles iam se percebendo do que acontecia à sua volta.

Para atingir o objetivo do respeito às diferenças é necessário que os alunos sejam colocados diante de situações que exigem o desenvolvimento de várias competências, habilidades e atitudes, pois desta forma desenvolvem a capacidade de compreensão e atitudes de respeito a outras culturas e sociedades. Tal objetivo é de fundamental importância visto que está associado diretamente à constituição de uma cidadania que precisa, mais do que nunca, dar conta dos múltiplos movimentos de afirmação e promoção de identidades étnicas, de gênero e religiosas.

Os princípios da Educação em Direitos Humanos promovem uma ética e uma cultura democrática, novas relações com os outros, com o coletivo e com o público. Por abranger em seu âmago sentidos, conceitos, valores e finalidades que divergem, querem geograficamente ou por meio da História, a educação admite diferentes posicionamentos. Um que atribui à educação a tarefa de adaptar o sujeito à vida em sociedade; outro, que sustenta a educação como reprodutora da sociedade;

e também aquele que admite a educação como um meio de transformação dela mesma (Cf. LUCKESI, 1994, p.37). Sendo assim, cabe ao educador analisar criticamente e optar por uma postura que melhor oriente o seu trabalho, caso contrário, aquele que, em sua inércia, não se determina, acaba sendo determinado ou dirigido por outros. Afinal, quando nos propomos a uma prática pedagógica em favor da pedagogia crítico-social dos conteúdos, haverá sempre objeções de que estas considerações levam à posturas antidemocráticas, ao autoritarismo, à centralização do papel do professor e à submissão do aluno (Cf. LUCKESI, 1994, p. 73).

Na concepção de que somos sujeitos dotados de uma racionalidade consciente – seres humanos sensíveis –, devemos ressaltar a importância do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, pois a forte relação estabelecida entre professor e aluno constitui o cerne do processo pedagógico, no sentido desse diálogo desenvolver o senso crítico do aluno, um envolvimento afetivo chamado de ensino-aprendizagem, em que se dá especial ênfase à aprendizagem significativa. Nessa perspectiva, considerando-se os alunos como sujeitos sociais portadores de experiências socioculturais e ativos nos seus processos de aprendizagem, sendo capazes de construir, reconstruir e apropriarem-se criticamente dos conhecimentos. No entanto, essas características não são inatas. Cabe à escola e aos professores o papel de promover a formação desses sujeitos. Tais argumentos, somados aos objetivos da educação apontados pela UNESCO “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros, aprender a ser”, impõem a busca constante por uma metodologia que favoreça a construção efetiva de conhecimentos.

Por último, a pedagogia crítico-social dos conteúdos tem por objetivo contribuir para a formação da cidadania, ou seja, garantir a todos os educandos condições de criticidade, o que significa conhecimento e comprometimento político. Para tanto, considera-se que, dentro de condições histórico-sociais deter-

minadas, os conteúdos escolares são aqueles que decorrem das ciências e, de forma crítica, podem e devem ser transmitidos pelos professores e assimilados pelos alunos, de tal forma que adquiram instrumentos culturais necessários para a garantia e o desenvolvimento da luta por uma sociedade igualitária, para todos os seres humanos (cf. LUCKESI, 1994, p. 136).

Já Aranha vê a questão de um outro prisma, pois, “À medida que os grupos sociais evoluem, emerge a necessidade de formalização do ensino dando origem às organizações incumbidas especificamente da transmissão da herança cultural” (ARANHA, 1996, p. 50). Ou seja, as escolas são instauradas, embora o âmbito informal da educação jamais tenha se exaurido das sociedades. Assim, é possível considerar o ato pedagógico como sendo “[...] atividade sistemática de interação entre os seres sociais” (ARANHA, 1996, p. 50), pressupondo a existência de um agente facilitador da aprendizagem (professor), uma mensagem a ser transmitida (conceito/conteúdo) e, para assimilá-la, um educando. Dessa forma, a educação assume a perspectiva de mediadora, efetivando a ação recíproca entre o sujeito e a sociedade, perfazendo a prática social como ponto de partida e de chegada do fazer pedagógico.

Julgam alguns educadores, ainda em tempos contemporâneos, que, para ocorrer aprendizagem, é preciso que o aluno permaneça literalmente sentado e quieto. Exaltar a “mente” e relegar o corpo até pode gerar certa aprendizagem, porém, deveras empobrecida. Nesse sentido, o enfoque precisa girar em torno da compreensão de que o homem, como ser total e único, quer aprender de forma dinâmica, prazerosa e envolvente. O aluno inerte nem sempre está envolvido com o que ocorre na sala de aula, pode estar intrinsecamente inquieto, desejando se movimentar, pois torna-se massacrante permanecer por muito tempo na mesma posição. Na verdade, corroboramos a tese expressa por Scarpato (2002):

O trabalho com o corpo gera a consciência corporal. O aluno questiona-se e começa a compreender o que se passa consigo e ao seu redor, torna-se mais espontâneo e expressa seus desejos de modo mais natural, o que pode criar dificuldades para a prática pedagógica autoritária, que ainda acredita que o aluno só aprende sentado na carteira.

Diante disso, quando nos propomos a realizar um trabalho com o aluno, que exigirá dele espontaneidade, criatividade e que o levará a se expor diante da classe e da sociedade, precisamos enfatizar que o conhecimento não é algo aprendido; é algo construído, e que essa construção é perpassada pelas maneiras singulares como cada um vê o mundo. Quanto a isto, temos algo muito significativo que está relacionado com a questão do corpo, porque muitas vezes o aluno não se expressa por vergonha, pois no momento em que deveria se expressar, ao ser notado, isso poderá gerar olhares irônicos ou mesmo comentários maliciosos relacionados ao seu corpo.

Sendo assim, é necessário uma inversão de valores, uma ação que possa conscientizar o aluno para que veja o corpo como meio de realização, e não como algo pejorativo, que motive discriminação e preconceito, para que passe a valorizá-lo, pois um corpo saudável pressupõe a concretização do prazer, implica em corpo prazeroso. A Organização Mundial de Saúde (OMS), em 1948, definiu a saúde como: “Estado de total bem-estar físico, mental e social, e não somente a ausência de doença ou enfermidade.”

Isso implica numa mudança de postura do professor, pois ele tem a missão de analisar o contexto em que se insere o aluno na sala de aula, assim, ele poderá propor e comprovar que a essência do ser humano, o que o torna humano é a dignidade, a ética, a fraternidade, e que cada um tem sua identidade. Inclusive, desmistificando a mídia quando ela propõe que a pessoa só tem valor pelo que possui e se está dentro dos padrões de beleza da época. Do contrário, terá dificuldade para desenvolver sua prática pedagógica, pois preferirá acreditar que o aluno só é capaz de aprender sentado na carteira.

Ao aduzir o ser humano como razão de ser da educação, provém a interpretação daquilo que é genuinamente humano: o corpo. Unidade corpórea que se relaciona, em sua totalidade, tanto com seu semelhante como com o meio ambiente em que está inserido: e isso procederá, também, via movimento.

A questão da corporeidade é vista como condição humana, mas não como uma realidade fixa, e sim como processo em construção. É compreendida de forma mais consistente quando complementada pela observação das imagens corporais que se constituem no imaginário social. Isto quer dizer que, quando o homem começa a pensar além de sua experiência corporal e passa a olhar seu próprio corpo, esse olhar se processa sob a percepção das imagens corporais construídas em sociedade, sendo essa primeira imagem conscientemente corpórea, constituída individualmente, obedecendo os modelos impostos pelos valores culturais de sua época.

Nesse contexto, a imagem corporal assume o caráter conceitual de

[...] processo contínuo de construção formada sobre o esquema corporal, sendo, portanto, o conceito e a vivência/experiência adquirida, importantes para análise. Toda experiência vem carregada de significados afetivos e emocionais que determinam o comportamento motor. A imagem corporal é holística, permitindo uma síntese viva de todos os conteúdos adquiridos pela experiência (ARANHA, 1996, p. 50).

Partindo da consciência de que o saber é o conhecimento adquirido, talvez o aluno passe a ter uma nova postura diante do outro, valorizando-o e respeitando-o em suas diferenças e limitações. Assim, deverá se propor a estar à frente de uma câmera para expor o seu trabalho e, em continuidade, terá que enfrentar o desafio ao sair às ruas para fotografar e entrevistar diferentes em idade, cultura e posição social.

Tomando como base a ênfase aos direitos humanos, consideramos que ela assume o caráter de elemento que instiga a busca de direitos, quando esses são violados. Seguindo

o mesmo raciocínio, mediante o entendimento das necessidades humanas, tem-se o reconhecimento da dinâmica dos direitos em busca de sua complementaridade, mantendo incutida nessa percepção a dimensão de dignidade e de cidadania, pois toda pessoa tem direito à vida, à saúde, à liberdade e à segurança pessoal. À primeira vista isso pode parecer pouco importante, mas, de acordo com os fundamentos teóricos da Educação em Direitos Humanos, esses cuidados se inserem numa abordagem teórica, crítica e progressista da educação, considerando que seus objetivos ampliam a visão crítico-transformadora dos valores, atitudes, relações e práticas sociais e institucionais. CANDAU destaca o aspecto sociocrítico da educação, quando fala do “[...] potencial crítico e transformador da Educação em Direitos Humanos” (1999, p. 36).

Em nossas aulas, buscamos colocar em evidência as diversas possibilidades de entendimento do que seja cidadania, no contexto histórico mundial e nacional – cidadania vista como fruto de ações e movimentos sociais de grupos e setores da sociedade, principalmente brasileiros, que sempre estiveram “à margem” dos processos históricos nacionais e que foram excluídos e tratados com pouco cuidado pela historiografia tradicional. Um dos aspectos marcantes da história brasileira mais recente é a longa, árdua e lenta caminhada para a construção da cidadania, assim entendida a luta da sociedade para a garantia de seus direitos fundamentais – nossa história sempre foi marcada pela exclusão social, isso se manifestou de diversas maneiras, seja no período imperial, seja no republicano.

Em nossa prática pedagógica, pretendíamos levar os alunos a adquirirem o gosto pelos direitos humanos, a reconhecerem sua importância como estudo para situarem-se na vida social de maneira mais esclarecida, fundamentada e refletida, para que pudessem compreender a complexidade das ações dos seres humanos ao longo da história – os projetos, os valores, os interesses em disputa, as formas como esses interesses se articularam nas mais diferentes escalas (local, regional,

nacional e mundial), e ainda os ritmos em que ocorrem as mudanças e as diferentes esferas (social, política, econômica e cultural). Constitue-se, também em objetivo central a formação de cidadãos críticos e participativos da vida social e, portanto, da história do seu tempo. Assim, a escola deve ser um canal para que se possa discutir a cidadania, um espaço onde a criatividade seja aguçada para encontrarmos alternativas viáveis de construção da paz e da esperança.

Hoje, mais do que antes, é necessário orientarmo-nos para a criação de uma cultura da esperança e pela paz. A esperança é um imperativo existencial e histórico, pois construímos uma sociedade sem harmonia na sua essência relacional. Portanto, uma estrutura voltada para a esperança impulsionará para ações conjuntas, e também individuais, por existir uma razão interna e motivadora de busca da paz.

A escola pode contribuir para a construção de uma cultura da esperança, para que esta se torne uma via de construção da paz. Cultivar a esperança de vivenciarmos a paz em sua plenitude na forma de sonhar – não podemos perder o desejo de sonhar. Sonhar pela paz afasta-nos das formas de violência. A paz é o anseio mais profundo da vida, pois cria laços de solidariedade, ternura e harmonia social.

Diante dos objetivos propostos – de construir conceitos e valores na perspectiva dos direitos humanos, como também de compreender a DUDH como um fenômeno que transforma as relações humanas, e que se tornam um veículo de comunicação a serviço do cidadão na defesa da cidadania, da justiça social e da democracia –, podemos afirmar que, no decorrer das atividades e dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, tivemos muitas conquistas, mesmo diante de tantas limitações. Pois, os desafios a que nos propusemos requerem um trabalho sistemático e contínuo ao longo de vários anos de escolaridade. Acreditamos que a semente foi plantada, compreendendo que é preciso respeitar as diferenças e aguardar o momento em que essa percepção despertará na consciência de cada pessoa. Isto pôde ser constatado nos trabalhos apresentados e na própria conclusão dos alunos.

Em seus trabalhos escritos, eles afirmaram o seguinte:

1 – Grupo que tinha como tema: Prostituição Infantil

Quando iniciamos o trabalho, não tínhamos conhecimento sobre os nossos direitos. Tivemos um pouco de dificuldade de associar as coisas, os artigos com as reportagens encontradas. Até que fomos percebendo que os Direitos Humanos falam sobre coisas que acontecem todos os dias no mundo, e que vivemos isso. Assim, o trabalho foi ficando mais fácil.

Conhecemos a realidade da vida de muitas pessoas que não têm a oportunidade de viver os Direitos Humanos. Muitas sofrem preconceitos, tanto pelo seu trabalho quanto como pessoa. Assim como existem vários tipos de trabalho, existem vários tipos de preconceitos.

Pesquisamos sobre a prostituição infantil e a violação dos direitos das crianças. A prostituição é uma espécie de trabalho, pois é uma maneira de as pessoas ganharem dinheiro, mas de um jeito cruel, que as desvaloriza e fazem muitas delas correrem sérios riscos como: pegar ou transmitir doenças e praticar aborto; aliás, esses são os mais comuns, pois a falta de conhecimento dessas pessoas faz com que elas não se cuidem contra doenças e a gravidez indesejada, e acabem prejudicando a si e aos outros.

Nas ruas, vemos pessoas de todos os tipos, trabalhando, recebendo pouco e ainda sendo discriminadas, pessoas como faxineiras e garis. Todos são iguais, apenas com funções diferentes, estilos de vida diferentes.

Nós vemos todos os dias, nos jornais, crianças sendo estupradas, muitas vezes pelos próprios pais. Pessoas que sobrevivem recolhendo lixo, morando em barracos, vendendo seu corpo, trabalhando muito e recebendo pouco, crianças sendo violentadas, pessoas com medo – há muita violência em todos os lugares, em ônibus principalmente; também têm aquelas que vão dormir sabendo o que tem, mas não sabem se vão acordar com as mesmas coisas que possuem.

Agora, façam também vocês as seguinte perguntas: Por que essas pessoas não têm uma casa digna para morar? Por que não tem um trabalho digno? Por que não ganham pelo quanto que trabalham? Por que as crianças, assim como todos, não têm direito à vida? Por que as pessoas não podem ter uma noite tranquila de sono sem se preocupar com roubos?

O pior disso tudo é que TODAS AS PESSOAS, INDEPENDENTEMENTE DE RAÇA, COR E RELIGIÃO TÊM DIREITO A UMA CASA, A UM TRABALHO DIGNO, RECEBENDO O QUE MERECEM, TEM DIREITO À VIDA, À SEGURANÇA, À LIBERDADE... Nem todas sabem que isso tudo foi feito pra elas. Antes de nós fazermos este trabalho, tínhamos uma visão fechada disso tudo, mas fomos além, nos aprofundamos nesse assunto e hoje podemos dizer que temos uma visão ampla, hoje sabemos o que realmente acontece em nossas ruas e até mesmo dentro das casas, e será que essas pessoas que se prostituem, que assaltam, que matam, sabem que têm direito à vida?

Base de fundamentação para o Artigo I da DUDH: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”.

2 – Grupo que tinha como tema: Discriminação e Trânsito

O trabalho foi muito produtivo, pois aprendemos muito sobre os Direitos Humanos, direitos que vamos levar para a nossa vida. Mas o primeiro direito que devemos lembrar é que todos têm o direito de ter direito, independente de sua cor, raça, sexo, religião, idioma, opinião política de qualquer índole, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição.

O mais incrível é que em pleno século XXI ainda existe preconceito e discriminação, que muitos não denunciam e ficam calados e assim as pessoas preconceituosas pisam mais em nós, temos que ficar quietos, pois ninguém toma atitude para punir as pessoas que fazem isso.

Pois somos humanos e temos direito a tudo, principalmente à vida e aos nossos direitos, pois somos cidadãos.

Pra começarmos o trabalho, tivemos teve muita dificuldade, principalmente para escrever os artigos conforme as reportagens, para apresentar, para fazer as entrevistas, enfim, tivemos dificuldade para tudo e superamos todas.

O trabalho foi muito bom, pois apreendemos que todos nós temos direitos, mas também deveres. Pois podemos ver como os nossos cidadãos sofrem todo dia para ganhar algumas míseras moedas, pessoas que trabalham o dia todo para chegar em casa e ter alguma coisa para os filhos comerem, pessoas que correm risco de serem atropelados passando na faixa de pedestre, pois os motoristas não respeitam esse direito que nós temos.

Gostamos muito de fazer, foi muito prazeroso e espero que tudo que a gente fez de alguma forma possa ser recompensado, para que essas pessoas comecem a ter direitos.

3 – Grupo que tinha como tema: Educação, Cultura e Meio Ambiente.

Neste trabalho aprendemos os 30 artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e, após pesquisa em jornais de notícias e acontecimentos, procuramos relacioná-los com os temas escolhidos. No início, tivemos um pouco de dificuldade em encontrar o artigo referente ao que nós achávamos, mas com a ajuda da professora e o interesse do grupo, conseguimos fazer o trabalho.

No trabalho com o vídeo, para apresentar o trabalho de pesquisa escrita também tivemos dificuldade, pelo fato de estarmos diante da gravação da câmera. Primeiramente ensaiamos, para que no dia seguinte pudéssemos apresentar tranquilamente. No dia seguinte, conseguimos nos superar e apresentamos muito bem o trabalho.

Na rua, pegamos um ponto crítico de Passo Fundo. Tiramos fotos da situação do pedestre diante dos lugares de passeio e constatamos a dificuldade em atravessar a rua diante do mau

comportamento dos motoristas. Pouco tempo depois, gravamos em vídeo entrevistas com pessoas que circulavam próximas de nós, para saber suas opiniões sobre as perguntas que pedíamos.

Portanto, esse trabalho foi uma boa experiência. Nele, aprendemos muito na escrita e também na prática sobre os Direitos Humanos.

4 – Grupo que tinha como tema: Lei Maria da Penha

Neste trabalho concluímos que se não fosse a Lei Maria da Penha, tudo estaria perdido e achamos ótima essa lei.

Ainda assim, acreditamos que experiência obtida por intermédio deste trabalho foi quase inexplicável, mesmo diante das dificuldades enfrentadas. Mesmo sendo cra claro e evidente o que estávamos aprendendo, descobrindo e analisando juntos, tal foi o envolvimento diante do novo. No decorrer do processo foi desenvolvendo a sensibilidade que gerou um pensar vivo, aberto, e que buscou compreender e fazer conexões, a ponto de questionar o humano enquanto sujeito de direitos. Isto fica bem claro nas conclusões e nos questionamentos feitos: “por que essas pessoas não têm uma casa digna para morar; um trabalho digno; direito à vida?” Quanto ao preconceito e à discriminação dizem: “há pessoas que humilham e pisam em nós e temos que ficar quietos, pois ninguém toma atitude?” Isto é um grito de socorro, precisa que saia do papel e passe políticas públicas em defesa do cidadão. Os alunos entenderam para o tema dos direitos humanos deve se estender aos vários âmbitos da vida.

Por fim, concluímos que os direitos humanos não são um fim para a solução dos problemas, mas um meio pelo qual poderemos adquirir ferramentas para construirmos, gradativamente, dia após dia, em um processo evolutivo, uma sociedade solidária, justa e fraterna. Os direitos humanos, por tratarem do humano, este humano que pensa, que pode compreender

melhor a quietude do sentir, que fica por detrás dos sentimentos, sensações e emoções e ainda do querer, que está por detrás dos instintos, impulsos e desejos, dão suporte para que possa esse ser se realizar e afirmar-se como um cidadão pertencente ao meio em que vive, usufruindo dos direitos inalienáveis: a liberdade, a igualdade, a dignidade e a fraternidade.

Referências bibliográficas

ARANHA, M. L. de A. *Filosofia da educação*. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Moderna, 1996.

ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CANDAU, Vera Maria. *Educação em direitos humanos: uma proposta de trabalho*. Rio de Janeiro: Novamerica/PUC, 1999.

COMPARATO, Fabio Konder. *Sentido histórico da declaração universal*. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/konder.htm>>. Acesso em: 08 maio 2009.

LUCKESI, C. C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MOSCA, Juan José; AGUIRRE, Luis Perez. *Direitos humanos: pauta para uma educação libertadora*. Petrópolis: Vozes, 1990.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 08 maio 2009.

PANAZZO, Silvia; VAZ, Maria Luísa. *Navegando pela história*, 8ª série, 9º ano. Brasília: FNDE. Ministério da Educação. PNLD, 2008, 2009, 2010.

SANTOS, Robinson dos. Kant e a possibilidade de uma educação cosmopolita. *Revista do Mestrado em Educação*. Aracajú, UFS, n. 10, 2005.

SCARPATO, M. T. *Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo*. Disponível em: <<http://www.scielo.br/artigos/danca.html>>. Acesso em: 20 mar. 2009.

SCAVINO, Susana. *Educação em e para os direitos humanos: uma construção histórica*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008.

SIMONEAU, Yves. *O julgamento de Nuremberg*. EUA/Canadá: Warner Home Vídeo, 2000, DVD.

SIVIERO, Iltomar. Hannah Arendt: pluralidade e universalidade dos direitos humanos. In: CARBONARI Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

SPIELBERG, Steven. *A lista de Schindler*. EUA: Universal Pictures-UIP, 1993, DVD.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. *O que é educar em e para os direitos humanos?* Cabo Verde. Curso de capacitação para os direitos humanos/Zé Muniz, 2008. Mimeo.

**DIREITOS HUMANOS:
A ALIMENTAÇÃO NA PLURALIDADE
Sistematização da prática de Educação
em Direitos Humanos desenvolvida com alunos
do Curso Técnico em Nutrição, Ensino Médio**

*Annie Waldette Pereira Tognon
Wilma Libra Somenzi Camargo*

*A educação é uma arte cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações...
A pedagogia tem a incumbência de educar e informar.
Immanuel Kant*

Apresentação da prática

A realização de nossa prática pedagógica aconteceu na Escola Estadual de Educação Profissional João De César, Curso de Nutrição e Dietética, com educandos da 1ª série do Ensino Médio, nos dias dez (10) e quatorze (14) de novembro de 2008.

Decidir a Escola, o assunto a ser abordado e a metodologia a ser aplicada desencadeou certo conflito. Entretanto, havia uma certeza, a prática pedagógica seria desenvolvida com educandos do Ensino Médio. Nessa faixa etária, os alunos já se manifestam de forma crítica e com significados que lembram a concepção de autonomia, com a primazia de valores de dignidade humana, racionalidade, unidade e sentido.

O desafio de trabalhar direitos humanos em sala de aula suscitou, não se pode negar, um grande conflito, uma vez que o tema até então era desconhecido no sentido a que se propõe. Sendo assim, sendo que o tempo e o espaço são limitados, em nós instaurou-se o conflito. Nosso orientador adotou uma postura de “provocador”, pois tinha como objetivo nos conduzir a uma escolha que contemplasse as ideias a serem trabalhadas. Contudo, ao nos provocar, causou um turbilhão que, inicialmente, nos deixou aturdidadas. No entanto, posteriormente, se mostrou revelador, afinal, juntos construímos a rede temática a ser desenvolvida e firmamos o caminho a ser trilhado na nossa prática pedagógica.

Ora, para que aconteça o desenvolvimento de aptidões naturais é indispensável que estejamos em sociedade, pois é nela que acontece a interação entre os sujeitos. Atente-se que só poderá alcançar desenvolvimento integral e harmônico os sujeitos que interagirem com os seus iguais, trocando e ampliando conhecimentos.

Dessa forma, neste processo, há potencialidades a serem desenvolvidas e uma evidente necessidade de aproximá-las de outros saberes. É daí que parte nosso interesse e disposição para frequentar o Curso de Especialização Educação em Direitos Humanos.

Observa-se e vivencia-se uma exagerada banalização no trato do ser humano com o seu igual. E o curso de Especialização oportunizou a um grupo heterogêneo de pessoas, que desenvolve atividades em segmentos também distintos, a comungar anseios, vontades e certezas, propondo atitudes e ações que possam promover um sentido mais amplo de “humanidade”.

Roteiro do trabalho pedagógico desenvolvido

O trabalho foi desenvolvido conforme a proposta esmiuçada no quadro abaixo.

Aulas	Objetivos	Memória do realizado	Encaminhamento	Avaliação
1ª Aula (duração de duas horas)	<ul style="list-style-type: none"> – Desenvolver nos educandos uma consciência presente em níveis cognitivo, político e ético. 	<ul style="list-style-type: none"> – Historicidade; – Direitos Humanos (concepção e conceitos); – Direitos e deveres da cidadania; – Exibição do filme <i>Nisia, Paulo e Josué</i> (1ª parte – Pluralidades). 	<ul style="list-style-type: none"> – Aula expositiva e dialogada; – Questionamentos: Direitos Humanos, expressão e significado; momento e forma de seu conhecimento; – Power Point; – Distribuição de texto (Direitos Humanos). 	<ul style="list-style-type: none"> – Participação nas atividades desenvolvidas.
2ª Aula (duração de duas horas)	<ul style="list-style-type: none"> – Compreender a pluralidade nas relações que se estabelecem entre sujeitos a partir da compreensão da história. 	<ul style="list-style-type: none"> Textos: – Direitos Humanos violados; – Discriminação (racial); – Respeito e aceitação do diferente; – Fome; – Diferenças culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> – Aula expositiva e dialogada; – Leitura e reflexão de textos (dúplas); – Entrega de bonecos (cores primárias); – Entrega de tarjetas (educandos nas tarjetas expressam sentimentos aflorados a partir da leitura dos textos); – Cada dupla afixa o boneco com a respectiva tarja no painel, justificando as palavras escritas ali; – Construção de um painel – Diversas Diferenças (técnica recorte e colagem). 	<ul style="list-style-type: none"> – Disponibilidade na execução das atividades e integração no grupo como um todo.
3ª Aula (duração de quatro horas)	<ul style="list-style-type: none"> – Destacar aspectos de uma alimentação adequada e saudável como direito humano à vida; – Compreender a pluralidade na relação que se estabelece entre os sujeitos a partir das diferenças culturais na alimentação. 	<ul style="list-style-type: none"> – Exibição do filme <i>Nisia, Paulo e Josué</i> (2ª parte – Josué de Castro – Resgate de Memória); – Apostila: DHAA – Direito Humano à Alimentação Adequada, SAN – Segurança Alimentar e Nutricional, e SA – Soberania Alimentar; – Glossário (órgãos que sustentam e orientam estratégias e realizações de ações em e para os Direitos Humanos); – Montagem de mesa com alimentos; – Criar um cartaz (DHAA, SAN e SA); – Organizar um painel. 	<ul style="list-style-type: none"> – Diálogo sobre o Direito Humano à Alimentação Adequada e Saudável; – Filme (Plenária); – Exposição e explanação do cartaz com o tripé DHAA, SAN e SA; – Mesa com alimentos culturalmente adequados, enfatizando aspectos de cada localidade; – Construção de um painel Pirâmide dos Alimentos (técnica recorte e colagem); – Confraternização. 	<ul style="list-style-type: none"> – Participação nas atividades propostas em todas as etapas.

Análise e reconstrução da prática pedagógica

No cenário de nosso trabalho observou-se que havia uma lacuna, as carências de entendimento do que era direito (Direitos Humanos), por vezes, demonstravam a total inexistência do tema no cotidiano dos alunos, pois esses acreditavam ser ações de generosidade ou compaixão. Para desenvolver a prática pedagógica, precisamos construir em sala de aula, junto com os educandos, um ambiente de trabalho motivador. Seu sucesso estaria vinculado à participação de todos os protagonistas envolvidos na atividade – uma cultura de aprendizagem só acontece quando as contribuições de cada indivíduo são utilizadas de maneira criativa e trabalhadas em conjunto, desenvolvendo capacidades que possam assegurar a superação dos desafios propostos. Neste caso, o desafio pedia que se estabelecêssemos diferenciais que pudessem agregar valores e empoderamento dos educandos no sentido de conhecerem e entenderem a respeito de direitos humanos, em geral, e de Direito Humano à Alimentação Adequada e Saudável, objeto primeiro de nossa prática pedagógica. Direitos humanos, para Hannah Arendt, “[...] não são um dado, mas um construído, uma invenção humana, em constante processo de reconstrução” (1979) .

O mundo hoje cobra um sujeito coletivo e plenamente ajustado ao contexto a que pertence. A articulação do sujeito diretamente envolvido em ações participativas é a garantia de um fluxo criativo que vá ao encontro das necessidades de todos os protagonistas de uma comunidade ou da produção de uma respectiva cidade.

Com o objetivo de desenvolver nos educandos uma consciência presente nas dimensões cognitiva, política e ética, é necessário que os mesmos compreendam o caminho percorrido, as lutas e as conquistas de grupos sociais e da sociedade nos termos em que estão concebidos hoje. Pois estabelecemos uma discussão com o grupo de alunos que permitiu um entendimento da não existência de direitos humanos – do

modo como são concebidos na atualidade – à maioria. Na antiguidade existiam formas de justiça; o período da Idade Média foi marcado por divisões de classes, contemplando sempre o clero e a nobreza em detrimento do povo, mesmo assim, foi nesse período histórico que surgiram as Declarações e Constituições de Direitos que são consideradas “marco” das conquistas dos povos.

Em nosso entendimento, precisamos ter sempre presente que direitos humanos são extensivos a todos e que necessitamos avançar sempre para sua afirmação, efetivação e também para não permitir que sejam violados.

Para Norberto Bobbio, direitos humanos

[...] nascem tão somente quando podem nascer, emergem do contexto sócio-político-econômico, respondendo às demandas de indivíduos e da sociedade, principalmente nas marcadas pela violência, fome e miséria, geradoras de crises. Há, no entanto, necessidade de afirmação, efetivação e proteção dos direitos. Para tanto, a democracia, a paz e os Direitos Humanos são necessários dentro de um movimento histórico. Também afirma que a emergência e a consolidação do modelo individualista firmou-se como base para o surgimento dos Direitos Humanos e com isso inaugura-se uma nova Era na história, conhecida como a Era dos Direitos (*apud* COLETTI, 2006, p. 87).

Ao ser abordado o tema direitos humanos e cidadania, os educandos apresentaram-se confusos, desconheciam a diferença entre direitos humanos e cidadania. Estas duas propostas, segundo Benevides, “[...] devem andar juntas embora não sejam sinônimas, educação em e para Direitos Humanos é essencialmente formação de uma cultura de respeito a dignidade humana [...]” (BENEVIDES, 2008). Já a educação para a cidadania pode ter vários enfoques, destacando-se que ela implica na formação do cidadão participativo, solidário e consciente de seus deveres e direitos. Dessa forma, podemos associar Educação em Direitos Humanos e educação para a cidadania. Ao se construir tal entendimento, enfatiza-se que

Educação em e para Direitos Humanos deve ser embasada no conhecimento de que todos somos sujeitos de direitos, não basta conhecer leis e declarações, é preciso ter uma vivência compartilhada, ligada à prática, apoiada nos valores de direitos humanos e na realidade social na qual se está inserido.

A luta pela efetivação dos direitos humanos é permanente e nos leva a uma reflexão profunda, nos reporta Iltoomar Siviero, com base em Hannah Arendt:

[...] o ato de pensar é desagradável e nossa cultura não favorece a cultura para tal, ao contrário, os meios midiáticos introjetam a cultura do consumo, esteticismo e boa forma. Arendt desafia introduzir uma mudança cultural que exige pensar sobre aquilo que se faz, por outro lado, não basta pensar, pensar não resolve os problemas dos Direitos Humanos, entretanto, é um começo que possibilita o surgimento da consciência e a necessidade de uma nova cultura de responsabilidade pelas ações (SIVIERO, 2006, p. 78).

No nosso entendimento, esse pensamento traduz a realidade, pois é perceptível uma indiferença das pessoas no que se refere às situações que as afetam, parecem anestesiadas pelo mundo que as cercam, dessa forma, urge uma tomada de consciência, um despertar.

De acordo com José Geraldo de Souza Junior, “[...] a luta pela universalidade dos direitos humanos hoje, mais do que nunca, organiza-se, fundamentalmente, como a luta pelo direito à produção de novas singularidades, no sentido de reconhecimento da igualdade na diferença” (2004, p. 173).

Voltando à nossa prática, dentro de um contexto de debates, espontaneamente aconteceu uma clara demonstração do aprendizado de cada um dos educandos. Por meio de textos em prosa e poemas – linguagens que têm o poder de sensibilizar – revelaram-se os sonhos de cada um e a demonstração de confiança e entendimento na relação entre educando e educador.

Quando se constrói uma proposta pedagógica, a abertura dialógica tem de ser a melhor forma de atrairmos a participação dos educandos, sem que de alguma maneira se inculque o nosso pensamento. E ali também foi assim, tudo fluía de maneira espontânea, não poderíamos perder o momento, precisávamos falar das diferentes diferenças e da pluralidade sem apontarmos para uma única e específica, isso deveria partir dos educandos. O foco das discussões crescia, experiências de ordem pessoal começavam a surgir. Usando as cores do arco-íris, o espectro de Newton, a combinação e a formação das cores, aguçava-se o interesse dos educandos, e assim a discussão ganhava força. O que nos angustiava, ao mesmo tempo, nos alegrava. Conseguiu-se fazer com que a prática pedagógica trouxesse para o centro das discussões experiências concretas e plurais dos atores envolvidos, estabelecendo possibilidades de compreensão das relações sociais, o que oportunizou a construção de um painel – feito com a técnica de recorte e colagem – que contempla as diferenças na pluralidade.

A construção do painel¹ explicitou questionamentos sobre etnias, diferenças regionais e culturais, socioeconômicas, de credo, de gênero, os portadores de necessidades especiais, hábitos alimentares etc.

A prática pedagógica do tema direitos humanos na educação formal (Ensino Médio) despertou grande interesse nos educandos, contudo, ao se falar em alimentação, o conflito gerado foi mais estimulante, pois ganhou uma dimensão maior em interesse e na sugestão para se construir ações. O núcleo temático Direito Humano à Alimentação Adequada e Saudável foi conflitante, uma vez que a alimentação é um dos principais direitos do cidadão e está diretamente ligada à vida.

O contexto econômico mundial é transbordante em matéria de riquezas, contudo, a fome acontece pela falta de condições de acesso a recursos para obtenção dos alimentos, especialmente por meio da terra e da renda. Abordar a fome como fatalidade da natureza é, no mínimo, atestar incompetência, para não dizer conivência.

1 Painel construído pelos educandos (técnica de recorte e colagem) com enfoque nas Diferentes Diferenças.

Fatores políticos contextuais impedem que se resolvam ou se desenvolvam ações que possam, por vezes, sanear e resolver situações de violação dos direitos humanos à alimentação adequada. E essa é a razão pela qual as pessoas e as comunidades precisam tornar-se massa crítica, o que só acontecerá pela educação e pelo empoderamento em e para direitos humanos.

É necessário, pois, que se promova uma cultura, uma consciência crítica que fomente ações e/ou atitudes para que se supere o constrangimento da fome.

Feitas as considerações a respeito da fome, da desnutrição e dos direitos humanos à alimentação adequada e saudável, da valorização da cultura alimentar, da regionalização e dos documentos que asseguram a legalidade do direito humano à alimentação adequada, nossa ação pedagógica gira em torno de um vídeo que aborda a questão da fome no nordeste do país. Também foi entregue aos educandos uma apostila² com as leis e declarações que asseguram o direito humano à alimentação adequada e saudável.

A seguir, em grupos, solicitamos aos educandos conhecerem os conceitos básicos, as leis, instituições e órgãos governamentais que desenvolvem, promovem e asseguram ações que garantem o direito humano à alimentação adequada e saudável. Dispostos em um grande círculo, os educandos manifestaram-se a respeito do conteúdo da apostila: os conceitos básicos e a exigibilidade do DHAA, a compreensão sobre Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) e ainda a Soberania Alimentar (SA) e suas interfaces com a SAN e o DHAA.

Para uma melhor compreensão das atividades desenvolvidas, confeccionou-se um cartaz que contemplou os assuntos de nossa prática pedagógica.

Destacamos ainda as manifestações escritas, como a da aluna Shérlei Caminski Lopes:

2 *Caderno de Formação* do Instituto Superior de Filosofia Berthier, Passo Fundo, RS, 2008.

[...] a aula sobre direitos humanos foi muito produtiva, vimos diferenças de povos, cores, religiões e o mais importante, culturas diferentes. Vimos que o principal em uma sociedade é o respeito e a aceitação, pois a nossa cor, cultura etc. não é melhor que a cor e a cultura das outras pessoas. Tudo o que eu li e ouvi ficou marcado em minha memória, achei muito importante.

E ainda a de Caroline Rassweiler “[...] a partir dos conhecimentos adquiridos, podemos participar efetivamente da sociedade e exercer a cidadania de forma plena. Cidadão é o indivíduo na plenitude de seus direitos e deveres que vive em uma sociedade democrática.”

Conteúdos trabalhados

Apresentaremos, a seguir, os conteúdos específicos sobre alimentação e segurança alimentar.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, em seu artigo 25, ressalta a importância de toda pessoa ter condição de vida suficiente para que seus direitos fundamentais, entre eles o direito humano à alimentação adequada, sejam contemplados. O Pacto Internacional sobre Direitos Humanos Econômicos Sociais e Culturais (PIDESC, 1966, ONU), em seu artigo 11, reconhece: “[...] o direito de toda pessoa a **nível de vida adequado** para si próprio e sua família, inclusive à **alimentação**, vestimenta e moradia adequadas, assim como a uma melhoria contínua de suas condições de vida” (grifo nosso). Porém, para que tal proposta se efetive, há a necessidade dos Estados ratificarem estes pactos reconhecendo-os e se responsabilizando pela promoção de ações que visem sua garantia, assim como o do DHAA e, ainda, de ações de correção do não cumprimento deste direito.

O DHAA é garantido quando as pessoas têm condições de acesso à terra, ao trabalho e a alimentos saudáveis, em qualidade e quantidade. Na Cúpula Mundial da Alimentação

(Roma, 1996) foi criado o Código de Conduta sobre o Direito Humano à Alimentação Adequada, o que levou, em 2004, 187 países a aprovarem diretrizes que sustentam e orientam atualmente as estratégias nacionais de realização progressiva do DHAA, no contexto da Segurança Alimentar Nacional, focando áreas como desenvolvimento econômico, sistema de mercado, agricultura, nutrição, políticas sociais, educação e medidas emergenciais a serem adotadas em caso de *crise alimentar* entre outros. Para enfrentar a fome e a desnutrição, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Conferência Mundial sobre os Direitos do Homem de Viena (1993), subscrita por 171 Estados, conferiram propulsão especial aos direitos econômicos, sociais e culturais ao ratificar a unidade dos direitos humanos e proclamar que “[...] todos os direitos humanos são universais, indivisíveis e interdependentes e que estão intimamente relacionados entre si”. Outro instrumento importante de direitos é a Convenção dos Direitos da Criança, cujo artigo 24 prevê a adoção de medidas apropriadas para o combate às enfermidades e à má nutrição. Já no artigo 27 ela ressalta a responsabilidade do Estado, em caso de necessidade, em proporcionar a assistência material e o apoio às crianças com ênfase na amamentação, e como fator de maior relevância no enfrentamento da fome e da desnutrição de crianças. Nos artigos 12 e 14, ela define a importância da promoção da igualdade de gênero e a não discriminação contra a mulher em diversos âmbitos: na educação, na saúde, no acesso à terra e ao crédito etc. Pois é fato, mulheres mal nutridas geram crianças igualmente mal nutridas, perpetuando assim um ciclo de pobreza e de insegurança alimentar.

Destacamos também o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais (PIDESC), que determina que os estados devam tomar todas as medidas para garantir o DHAA. Em 1992 o Brasil ratificou este Pacto, porém em 1988 o país já havia reconhecido os direitos sociais, dentre os quais está o DHAA, na chamada Constituição Cidadã. “Na

Constituição Federal Brasileira evidencia-se o acolhimento ao DHAA. Seja de forma direta pela recepção dos Tratados Internacionais em seu ordenamento jurídico, seja por previsão expressa, ou, ainda, por interpretação associativa a outros direitos transversais a este, os quais fazem parte integrante de um estandart de um nível de vida adequada” (BALESTRO, 2008).

Para a Associação Brasileira pela Nutrição e Direitos Humanos, as normas jurídicas internacionais são divididas em leis vinculantes e não vinculantes. A lei internacional vinculante inclui tratados que os Estados ratificam, ou com os quais, de outra forma, se comprometeram, expressamente, por meio de um processo nacional.

No que se refere à verificação de violações do DHAA e ao monitoramento nacional e internacional, é a criação de legislação que incorpora a segurança alimentar e nutricional no Estado Brasileiro. Observando-se o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais, o Comentário Geral n. 12 e as Diretrizes Voluntárias da FAO, e a posterior sanção da Lei n. 11346 – Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN), de 15 de setembro de 2006. A LOSAN cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN, com o objetivo de garantir o Direito Humano à Alimentação Adequada e estabelece definições, princípios, diretrizes, objetivos e a composição do SISAN, que por meio do poder público e contando com a participação da sociedade civil organizada, deve formular e implementar políticas públicas, programas e ações que contemplem a realização da Segurança Alimentar e Nutricional no Brasil.

No Rio Grande do Sul, o DHAA está incorporado na Constituição Estadual na emenda n. 49, que altera o teor do artigo 157: “Na organização de sua economia, em cumprimento ao que estabelece a Constituição Federal, o Estado zelará pelos seguintes princípios: XII – promoção da Segurança Alimentar e Nutricional; Na organização de sua ordem econômica, o Estado combaterá: X – a fome” (BALESTRO, 2008). Também o artigo 190, *caput*, da Constituição Estadual afirma o seguinte:

A segurança social é garantida por um conjunto de ações do Estado, dos municípios e da sociedade, destinadas a tornar efetivos os direitos ao trabalho, à educação, à alimentação, à cultura, ao desporto, ao lazer, à saúde, à habitação e assistência social, assegurados ao indivíduo pela Constituição Federal, guardadas as peculiaridades locais.

No estado do RS, em 18 de dezembro de 2007 foi aprovada a lei n. 12.861, Lei Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável – LOSANS/RS. E a partir desta, estabelece as definições, princípios, diretrizes, objetivos e composição do Sistema Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável – SISANS/RS.

É importante destacar que o município de Porto Alegre já possui legislação específica que trata do DHAA. Ao se identificar violações de DHAA, é preciso que se efetivem ações para proteger, promover e prover este direito.

Para que se assegure o DHAA de grupos ou comunidades em situação de risco, a ação deve ser sempre prioritária, e para que se conheçam as causas e os responsáveis pela superação dos quadros de violação, é necessário que se identifiquem as demandas de cada grupo ou indivíduo, uma vez que contextos específicos necessitam ações específicas. Para que se tenha como verdadeira uma situação de Direito Humano violado, é necessário que se elabore um diagnóstico apontando questões que interfiram na capacidade de famílias ou grupos alimentarem-se de forma adequada.

No que se refere à Exigibilidade,

[...] o Pacto Internacional sobre Direitos Humanos Econômicos Sociais e Culturais (PIDESC), é o principal instrumento garantidor do DHAA no âmbito internacional do Direito Humano à Alimentação Adequada. O artigo 11 do pacto prevê:

Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o *direito de todas as pessoas a um nível de vida suficiente para si e para suas famílias, incluindo alimentação* [...]

Os Estados Partes no presente Pacto, reconhecendo o *direito fundamental de todas as pessoas estarem ao abrigo da fome*, adotarão individualmente e por meio de cooperação internacional as medidas necessárias, incluindo programas concretos:

Para melhorar os métodos de produção, de conservação e de distribuição de produtos alimentares pela plena utilização dos conhecimentos técnicos e científicos, pela difusão de princípios de educação nutricional e pelo desenvolvimento ou reforma dos regimes agrários, de maneira a assegurar da melhor forma a valorização e a utilização de recursos naturais;

Para assegurar uma repartição equitativa dos recursos alimentares mundiais em relação às necessidades, tendo em conta os problemas que se propõem tanto aos países importadores como os países exportadores de produtos alimentares.³³

O Comentário Geral n. 12 da ONU, a respeito do PIDESC, especifica: a natureza das obrigações do Estado quanto à alimentação adequada, como qualquer outro direito humano, impõe três tipos de obrigações aos Estados Parte: respeitar, proteger e satisfazer os referidos direitos. Essa responsabilidade prevista no Pacto implica a garantia de meios para a sua exigibilidade, que podem ser administrativos, político-administrativos, políticos, quase-judiciais e judiciais.

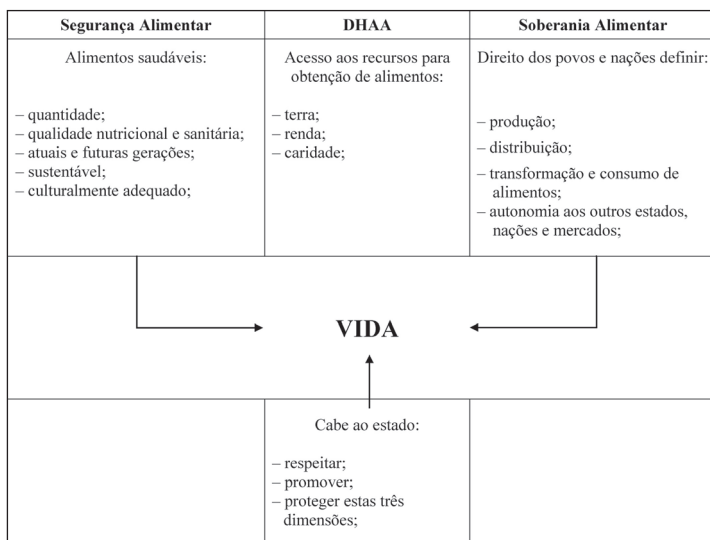
Hoje, quando se fala de insegurança alimentar, é incompreensível essa argumentação, uma vez que a produção total de alimentos em muito excede o que seria suficiente para alimentar toda população mundial. Mesmo com a tecnologia envolvida, a logística disponibilizada para produção, a conservação, o transporte e as informações sobre alimentos, ainda assim, não foi possível permitir que todas as pessoas tenham acesso aos alimentos. A qualidade do que se consome também deixa muito a desejar. Pessoas com boa formação e com acesso aos alimentos ainda não se alimentam adequadamente, uma vez que, em termos de educação alimentar, há defasa-

3 *Caderno de Formação* do Instituto Superior de Filosofia Berthier, Passo Fundo, RS, 2008.

gens. Alguns países não contam com soberania (autonomia) para decidir em seus territórios a respeito da alimentação e da nutrição mais adequadas. Contudo, a insegurança alimentar também se instala entre os que dispõem de ampla oferta de alimentos, especialmente quando os consomem de maneira incorreta ou em excesso. Essa forma de insegurança alimentar, em proporções consideráveis, tem merecido pouca atenção dos governantes, uma vez que está associada geralmente àqueles que possuem recursos e porque seus efeitos aparecem lentamente e na fase adulta, incorrendo em diversas consequências para a saúde como: obesidade, hipertensão e diabetes. Estabelecendo-se assim de uma forma ou de outra, insegurança alimentar.

Desse modo, a questão do DHAA e Saudável assume importância relevante nas várias formas de se fazer Educação em e para Direitos Humanos.

A seguir, apresentamos o esquema proposto aos alunos com o objetivo de retomar e fixar a prática desenvolvida:



Como a Escola João de Césaró oferece aos alunos da rede pública a disciplina de horticultura, nessas aulas práticas os educandos mantêm uma horta comunitária. Em nossa prática pedagógica, pudemos usufruir de verduras e legumes provenientes dali, porém os grãos e as frutas foram adquiridos em feiras – a intenção era aproveitar as práticas pedagógicas em que se falou das cores, dos alimentos culturalmente adequados e, ainda, da tradição e dos costumes regionais para que os educandos vivenciassem, por meio da organização de uma mesa com esses alimentos, a importância e a necessidade de perceberem como uma alimentação adequada e saudável também é contemplada com os olhos.

A partir dos conteúdos trabalhados e como prática final, sugeriu-se que os educandos realizassem uma ação pedagógica e que nela manifestassem seu entendimento a partir das ações desenvolvidas.

O material disponibilizado aos educandos foi o seguinte: revistas, papel pardo, canetas hidrocor, pincéis atômicos, cola, tesoura, folhas de ofício, frutas, legumes e grãos dispostos sobre a mesa, eles ainda poderiam utilizar o corpo e criar sons.

O grupo optou pela construção de um painel em forma de pirâmide com os alimentos. O objetivo da ação era demonstrar que o enfrentamento da fome unicamente por meio do fornecimento de alimentos não seria suficiente. Não adianta ter acesso ao alimento sem ter o conhecimento correto de seu aproveitamento e valor nutritivo.

Considerações finais

No desenvolvimento de nossa prática pedagógica, pudemos constatar e vivenciar, com os educandos, que educar em e para direitos humanos é um processo lento, contudo, que ele também é plenamente passível e possível de ser implementado no ensino formal. Acredita-se que a inclusão do tema direitos humanos é de importância fundamental, nas várias formas de se fazer educação, principalmente no ensino médio.

Com efeito, a partir de nossas atividades, fortalecemos nossa convicção de que o educando é um sujeito que traz consigo historicidade e um processo crescente de formação que lhe permite buscar caminhos, bem como integrar-se na comunidade a que pertence ou a que está posto a desenvolver ações.

O pouco tempo disponível interferiu no desenvolvimento da prática. De acordo com a citação da aluna Gláucia A. de César,

[...] as aulas de Direitos Humanos foram, numa opinião individual, as mais proveitosas e cansativas devido ao pouco tempo disponível tendo que ser trabalhadas em quatro períodos consecutivos. Mesmo assim, foram divertidas porque se obteve uma dinâmica de discussões em grupos com a participação de todos nos temas abordados.

Trouxemos ideias que poderiam, quem sabe, ter permitido um voo mais alto. Entretanto, foram desenvolvidas atividades que oportunizaram conhecimento, reflexão e entendimento. Para a aluna Elisabete Maria Vicentini,

[...] os DH surgiram das lutas dos povos contra a opressão, discriminação e abuso de poder. [...] Direitos Humanos são universais, interdependentes e inter-relacionados, um exemplo base, não há liberdade sem direitos e eles são inalienáveis e indivisíveis. [...] Quanto à segurança alimentar, é indispensável que os alimentos sejam saudáveis, tenham uma boa qualidade nutricional e sanitária, sustentáveis e culturalmente adequados.

Nos diálogos finais, os educandos manifestaram-se demonstrando a compreensão de que todo ser humano tem o direito de usufruir de moradia, vestuário, alimentação adequada e da melhoria contínua das condições de vida. Eles entenderam que a fome é uma consequência de fatores sociais, econômicos e políticos. Concluíram ainda que o envolvimento permanente com atitudes e ações possibilita a participar e interferir sempre, não apenas em situações de emergências.

O final das atividades propostas, quando se observa e se avalia a participação, o desempenho, a motivação e o entendimento dos conteúdos por parte dos educandos é motivo de contentamento e de gratificação. Ele mostra a certeza de que se possibilitou a construção do crescimento, o desenvolvimento de potencialidades e, ainda, o sentimento de que se fez e se passa a fazer parte da construção da história de cada um dos atores envolvidos.

Ao se falar das diferentes diferenças na pluralidade, observou-se que houve um despertar, uma conscientização de que as diferentes diferenças são as águas que movem a roda viva da existência.

Importa também destacar que os textos utilizados na prática pedagógica são conteúdos oferecidos nos livros didáticos. Isto nos leva a afirmar que a temática dos direitos humanos já está incorporada na literatura e nos livros didáticos, de maneira transversal e integrada. Nós, os educadores, por vezes, no entanto, carecemos de sensibilidade e preparo para assumir e definir esses conteúdos na forma de direitos humanos e/ou educação em ou para os direitos humanos.

Entendemos, sobretudo, que o núcleo temático Direito Humano à Alimentação Adequada e Saudável na Pluralidade nos permitiu construir e propor ações educativas integradas sem desviar do nosso foco inicial. A diversidade tão presente nas vivências culturais dos sujeitos também se faz presente na diversidade do universo e da natureza, especialmente, nos alimentos.

Acreditamos ainda que as práticas pedagógicas por nós vivenciadas possam ser aproveitadas, reelaboradas e reconstruídas por outros educadores, pois, como já afirmamos, elas oportunizaram crescimento, envolvimento e empoderamento do tema direitos humanos nos educandos. Eles, que viam até então os direitos humanos como um tema distante, muito embora tão próximo e vivenciado de uma maneira indireta nos seus cotidianos.

Referências bibliográficas

ARENDETT, Hannah. *As origens do totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1979.

BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* Disponível em: <http://www.fcarp.edu.br/fcarp/upload/data/Educacao_em_Direitos_Humanos.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diferentes diferenças*. Educação de qualidade para todos. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Tereza Cochar. *Todos os textos*. São Paulo: Atual, 2004.

COLETTI, Luciana. Norberto Bobbio. Historicidade dos direitos humanos. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

CONTI, Irio Luiz; PIOVESAN, Flávia. *Direito à alimentação adequada*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

CONTI, Irio Luiz; RANGEEL, Sheila Pereira. *Segurança e soberania alimentar na perspectiva do direito humano à alimentação adequada*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *Direitos humanos e cidadania*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

FARACO, Carlos E.; MOURA, Francisco Marto de. *Linguagem nova*. São Paulo: Ática, 2001.

HOHLFELDT, Antônio. *Arte e cultura*. Porto Alegre: AGE; Telos, 2008.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanello. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1999.

MOURE, Tlemo. *História geral e do Brasil: resumos completos e testes recomendados*. Porto Alegre: Novo Século, 2001.

OFICINA DA MEMÓRIA. *Nísea, Paulo e Josué*. Brasília, 2008. DVD.

QUERUBIN, Docimar. *Educação de adultos: a experiência dos metalúrgicos do Programa Integrar RS*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2005.

SCHILLING, Voltaire. *Mundo*. Porto Alegre: AGE; Telos, 2008.

SIVIERO, Iltomar. HANNAH ARENDT. Pluralidade e universalidade dos direitos humanos. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006, p. 60-80.

SOUZA Jr., José Geraldo [et al.]. *Educando para os direitos humanos: pautas pedagógicas para a cidadania na universidade*. Porto Alegre: Síntese, 2004.

SOUZA, Cássia Garcia de; CAVEQUIA, Márcia Pagnanini. *Linguagem criação e interação*. São Paulo: Saraiva, 2002.

**DIREITOS HUMANOS E ADOLESCENTES
PRIVADOS DE LIBERDADE**
**Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos realizada
com alunos da Escola Paulo Freire**

Mariângela Lussani

A prática realizada

A prática pedagógica relatada a seguir foi realizada em uma unidade do CASE (Centro de Atendimento Socioeducativo), com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação. Nossa intenção era propiciar uma discussão acerca dos direitos humanos a esses adolescentes, considerando a condição em que se encontram, privados de liberdade. O eixo norteador dessa prática/trabalho foi estimular nos próprios adolescentes a percepção de que são sujeitos de seu processo histórico, ou seja, de que deverão conduzir a sua própria história de vida.

A Constituição Federal (art. 227) determina que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de salvaguardá-los de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. O Estado também tem o dever previsto constitucionalmente de prover todos os meios de que necessitem as famílias para criá-los dignamente.

O CASE tem por objetivo atender a adolescentes em conflito com a lei, que cumprem medida socioeducativa de internação, assegurando-lhes os direitos estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescentes (ECA), ou seja, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à profissionalização, ao esporte, ao lazer, à cultura, à dignidade e ao respeito, por meio de uma ação institucional capaz de criar condições efetivas de diálogo e reflexão sobre as dificuldades e potencialidades de cada menor infrator, contribuindo para o seu retorno ao convívio social. Conforme estabelece o artigo 2º do ECA, os autores de ato infracional são encaminhados pelo Poder Judiciário à instituição para cumprimento de medida socioeducativa de internação, com ou sem permissão de realizar atividades externas. O CASE de Passo Fundo sedia a Escola Estadual de Ensino Fundamental Paulo Freire, que por sua vez funciona em dois turnos, visando atender a toda a população interna. Além da escola, a unidade possui ainda um setor de saúde que desenvolve atendimentos de situações clínicas e emergenciais durante as 24 horas do dia, oferecendo à comunidade atendimento odontológico, psiquiátrico e de especialidades, bem como ações preventivas e de educação na área. Contando com profissionais de psicologia, serviço social e recreação, o CADE oferece atendimentos individuais, em grupos (grupos operativos) e familiares; além de atividades esportivas, recreativas e de lazer.

A unidade conta ainda com uma equipe de educadores que acompanha e orienta as crianças e os adolescentes em todas as atividades diárias, visando estimular a organização, a disciplina e a convivência entre eles, aspectos que são considerados de grande importância para sua reintegração na sociedade.

Diante disso, nota-se que o CASE tem uma árdua missão, pois, além de ser responsável pela execução das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade determinadas pelo Poder Judiciário, deve oferecer aos autores de ato infracional atividades que visem transformá-los, no sentido de um convívio pacífico com a família e sociedade, melhorando assim suas expectativas de vida.

Partindo dessa análise, propusemos nossa prática pedagógica sobre os direitos humanos aos alunos da Escola Paulo Freire, inicialmente, para que conhecessem não apenas o que são os direitos humanos e seu poder transformador, mas também para que se reconhecessem enquanto ser humano, e que isso se dá independentemente a qualquer outra condição, procuramos ainda alertá-los sobre as violações que sofrem e qual a relação que isso tem com a realidade social que os circunda.

Essa realidade, embora muito dura, está presente no dia a dia de todos, de alguma maneira, pois os menores infratores devem saber que estão na instituição por situações criadas por eles mesmos – situações essas que talvez pudessem ser evitadas se as famílias, em sua totalidade, fossem trabalhadas. Não podemos esquecer que muitas vezes as pessoas agem dessa ou daquela forma em função de alguma indução, que pode ser motivada por uma situação econômica, familiar, estrutural; o assunto é delicado e ao mesmo tempo real, as questões sociais induzem comportamentos.

Culpar ao outro não é correto, porém, infelizmente, isso está disseminado. Por que se fala em culpar ao outro? Porque, muitas vezes, os adolescentes se sentem perdidos em função da desvalorização pessoal, do descaso e da falta de preocupa-

ção que a própria família tem para com ele. É muito dura a realidade de saber que não se faz parte da família de origem, que não importa para ninguém o que sentimos, que não fazemos falta alguma. Sentimentos como estes fazem a vida tornar-se um nada. E, na sua grande maioria, o crime, a violência, a droga e a prostituição são vistas como solução. Infelizmente, é assim: a vida, a família, a dignidade, a sobrevivência, a liberdade e a paz se perdem.

Assim, começamos a questionar a família, que é o conjunto de pessoas que se unem pelo desejo de estar juntas, de construir algo juntos, de se complementarem. Por meio das relações familiares, as pessoas podem se tornar mais humanas, mais compreensivas, aprendendo a viver e conviver com os outros, estabelecendo relações harmoniosas e saudáveis.

Porém, se não tivermos a efetividade da família nesse processo, o que podemos esperar desses jovens e adolescentes? Aliás, como esperar bons relacionamentos, bons comportamentos, se a família não está presente nos momentos mais cruciais do desenvolvimento de seus entes. Para que as relações humanas se estabeleçam de forma positiva, deve existir pessoas que se encarreguem de estabelecer os limites necessários ao desenvolvimento de personalidades emocionalmente equilibradas.

Esse estabelecimento de limites influencia na aprendizagem e na construção de autovalor da criança e do adolescente – fala-se aqui em criança, porque esse sentimento de autovalor vem desde muito cedo e se constrói ao longo dos anos. Desse modo, é de extrema importância salientar que as emoções se manifestam desde o nascimento do bebê e que as experiências afetivas, nos primeiros anos de vida, são determinantes para que o ser humano estabeleça padrões de conduta e formas de lidar com as próprias emoções. Logo, a qualidade dos laços afetivos é muito importante para o desenvolvimento físico, emocional e cognitivo do ser humano.

Assim, é por meio das emoções que o ser humano se revela como pessoa, assegura a sua sobrevivência e mais, transcende seus desejos, suas vontades, seus sonhos para o futuro. Na medida em que isso acontece, a criança ou adolescente aprende e desenvolve a capacidade de expressar suas emoções, assim, estará demonstrando também, seu amadurecimento emocional.¹

Portanto, é na família que se inicia a valorização própria, a valorização do ser, é nela que a autoestima² é alimentada diariamente, é sob seus cuidados que aprendemos como nos sentir em relação a nós mesmos e aos outros. Afinal, todos sabemos que os pais são “modelos” para os filhos, são como espelhos que refletem aquilo que futuramente a criança ou o adolescente vai se transformar. É por meio de uma família estruturada que se aprende a formar hábitos, a ter boas atitudes e a valorizar a si mesmo e aos outros, auxiliando na formação adequada para inserir-se no mundo atual, na sociedade e, enfim, a ser parte integrante dela, sendo cidadão e exercendo a cidadania.

Sendo assim, podemos depreender que a família dos menores infratores não esteve tão presente em suas vidas e que muitas lacunas foram deixadas, porém, não podemos justificar as atitudes infracionais baseados nisso, mesmo sabendo que todos os jovens e adolescentes necessitam ser *ouvidos*, ter base, ter exemplos, ter, enfim, modelos a seguir, para que possam escolher e formar a sua própria identidade e personalidade.

Diante disso, e voltando à questão da prática pedagógica realizada junto ao CASE da Escola Estadual Paulo Freire, pode-se dizer que, embora seja um pouco difícil desenvolver trabalhos referentes à educação, ela foi aceita de forma satisfatória, porém dentro de algumas limitações.

1 Segundo Souza e Martins (2005), desenvolvimento emocional significa integração e completação entre a mente e as emoções.

2 A autoestima é a base do crescimento positivo nas relações que são estabelecidas com os outros, no aprendizado, na criatividade e na responsabilidade pessoal. É como se fosse o “cimento” que une as personalidades das crianças em estruturas positivas, integradas e eficientes.

Como o nosso trabalho se baseou no tema dos direitos humanos, sendo motivado, principalmente, pelo fato do desconhecimento de suas implicações, as aulas foram dinamizadas e variadas visando não apenas chamar a atenção dos educandos para o assunto, mas propondo sua participação e engajamento no estudo, destacando o direito de cada um.

Utilizando vídeos, cartazes, produções textuais, análise de figuras (fotos e imagens de revistas), exposição oral e dialogada, enfim, mais uma vez foram recapitulados os eixos norteadores de nossa prática pedagógica e os critérios e conceitos a serem construídos, até porque, para os educandos, a questão dos direitos humanos torna-se interessante na medida em que eles possam conhecê-la e discuti-la. Assim, enfatizamos os direitos que lhes cabem, mas também os deveres – esse discernimento faz parte da construção da identidade e da personalidade de cada um, porém, sempre sabendo que o direito de um acaba onde o direito do outro começa, e vice-versa.

Elementos de análise da prática

Sabemos que sistematizar não é avaliar. É, antes, um exercício reflexivo que pressupõe um processo já começado e que, a partir de uma avaliação, pode se reestruturar. Assim, ao afirmarmos que a sistematização é muito importante, se estabelece uma relação entre a experiência concreta e o produto de aprendizagens e vivências. Portanto, conclui-se que a sistematização é, na verdade, construir a memória de uma experiência realizada, divulgando saberes, necessidades, práticas, relações, enfim, o seu próprio processo, buscando sua reestruturação e seu redirecionamento, se necessário. Esta reconstrução tem como principal foco situar o aluno em relação aos direitos humanos, ou seja, mostrar-lhes que os direitos existem e são iguais para todos, mas que também temos deveres perante a sociedade.

Visando construir o conhecimento juntos, procuramos abrir um espaço de discussão e aprendizagem, de mútuo interesse, de troca constante. E, para que essa construção de conhecimento coletivo aconteça, estabelecemos alguns eixos principais:

- Incutir nos menores infratores a ideia de se reconhecerem como sujeitos do seu processo histórico;
- Ampliar a percepção que têm do conceito de direitos humanos e sua abrangência;
- Divulgar artigos que falam sobre a violação dos direitos humanos e de sua relação com a nossa realidade política e social.

Partindo desses eixos, os alunos demonstraram maiores interesses nas questões ligadas aos direitos humanos e a sua aplicabilidade. Em relação ao vídeo utilizado em aula, teciam comentários pessoais sobre os atores do filme, como se comportavam, porque se comportavam desta ou daquela maneira. E até usavam expressões como: “*Tá chapadão*”, “Ela *tá* na manhã”, “O cara não sabe nada do que *tá* falando, *tá* doidão”. Eles manifestaram muita dificuldade em entender a relação estabelecida com o rio e o percurso da vida de cada um deles, após, ao começarem estabelecer relação com seus sentimentos pessoais, agitavam-se e falavam somente em sair daquele lugar. Por vezes diziam “conhecer a praia que é legal”, quer dizer, talvez não haja amadurecimento o suficiente para que entendam que a vida pode ser simples, basta entendê-la, enxergá-la de uma outra forma.

Na segunda aula, que tratava especificamente sobre os direitos humanos, ou seja, de uma análise da Declaração Universal dos Direitos Humanos, do processo histórico que levou à sua elaboração, eles já demonstravam mais interesse, a curiosidade maior repousava no interesse em saber o que eram e a quem cabiam esses direitos, pois não se viam como sujeitos de sua construção social. Notamos que eles ficaram impressionados com a extensão do documento.

Na terceira aula, quando os alunos tinham por tarefa relacionar os direitos humanos com o cotidiano, expressaram maior dificuldade, até porque não eles têm pouco conhecimento sobre seus direitos, de onde vêm e como buscá-los. A discussão que sucedeu a aula expositiva foi interessante, porém tumultuada, afinal, por fazerem parte de um segmento social economicamente desfavorecido, eles falavam apenas em dinheiro, saúde e moradia. Principalmente em dinheiro, até porque essa “falta”, de certa forma, está relacionada com alguns dos delitos que cometeram. Dificilmente eles reconhecem o direito à saúde, à moradia, enfim, os direitos coletivos, os direitos de todos. Julgam ser um direito individual, quem tem mais dinheiro realmente possui algum direito, os outros não. Nota-se que os educandos têm muita dificuldade de expressar seus pensamentos por escrito, a linguagem oral até flui, porém a escrita necessita de muita ajuda e exemplificação.

Por não entenderem como uma lei, ou seja, como um direito *universal*, ao qual todos têm acesso, por vezes, até pensaram que somente os mais “ricos” se beneficiariam dela, mas a Declaração Universal dos Direitos Humanos é um dos documentos básicos das Nações Unidas e foi assinada em 1948. Nela, são enumerados os direitos que todos os seres humanos possuem, indistintamente.

Em uma análise geral, pode-se dizer que as aulas foram produtivas, na medida do possível, pois elas produziram questionamentos e diálogos constantes. Na primeira, com a exibição do vídeo, enfatizou-se a questão da vida e da felicidade e a relação que têm com os direitos humanos. Alguns relatos foram expressivos, por exemplo, como o de R³: “[...] viver a vida, a gente tem uma só. Sem drogas, sem bebidas, ter os seus direitos [...]”. Nota-se que para ele, tudo o que talvez anteriormente fosse importante, deixou de ser, ou passou a ser menos

3 Serão usadas apenas as iniciais dos nomes dos educandos para que sua integridade física e moral sejam preservadas.

importante, pois existem deveres que se referem à vida em sociedade, a bebida em especial, pois esta não pode ser ingerida por menores, seja qual for sua condição econômica. Se a vida é um direito, preservá-la é um *dever*.

Já para H:

[...] a vida é feita de sonhos, conscientes ou inconscientes, mas sempre *correndo atrás* de algo mais. Vê a vida de um outro ângulo, poderíamos interpretar assim. Esse algo mais, poderia ser um trabalho digno, uma vida digna, um emprego e a sustentabilidade de sua família. É também um direito, mas cabe a mim, buscá-lo.

Essas falas nos reportam a alguns pontos fundamentais dos direitos humanos, tais como a vida, a felicidade e a liberdade – muitos desses menores infratores, mesmo questionando sobre tais direitos, mencionam como seus principais objetivos: aproveitar cada coisa que a vida traz e dá; estar na instituição e ter a família presente; e andar tranquilamente por qualquer lugar. Apenas um manifestou interesse em “fugir dessa detenção”.

Aproveitando esse questionamento, perguntamos o porquê disso? Qual o direito que se tem para não estar ali? O que pode ser feito para não estar ali? O que poderia ser mudado? Expusemos nesse debate vários direitos, mas também os deveres do cidadão para com a sociedade. Procuramos conscientizá-los de que cada ato traz consequências, na vida vivida na instituição ou fora dela, e isso é de exclusiva responsabilidade de quem o empreende. Esse direcionamento é muito importante, essa fala, essa conversa, torna esse adolescente muito mais consciente de suas idéias, e mais, faz com que ele reflita sobre a sua fala, a sua ação. Em geral têm grande dificuldade de escrever; a expressão oral é mais acessível a eles.

Os comentários sobre direitos humanos foram muito ricos e as escolhas de quais eram os mais importantes demonstraram o quanto “as atitudes” tem a ver com os direitos. Re-

tratou um pouco mais de cada um e fez refletir sobre tudo aquilo que até aquele momento estava subentendido. Ficaram impressionados com a extensão do texto, referindo-se a ele assim: “Tá tudo aí?”.

Notamos que houve uma predileção da maioria pelo que diz o artigo III da Declaração Universal do Direitos Humanos, “Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”. Já o artigo I afirma: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir, em relação umas às outras, com espírito de fraternidade.”

E assim tem de ser. Basta apenas atentarmos para o fato de que somos livres, iguais, mas que temos, além de *direitos*, também *deveres*. Temos de ter consciência dos nossos atos para que possamos viver em paz, harmonia e, principalmente, felizes.

Um outro artigo bastante comentado pelos educandos foi o V, que diz o seguinte: “Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.”

Isso nos fez refletir sobre as condições precárias de vida da maioria, da falta de emprego, moradia, da miséria e da fome, aspectos que ficaram subentendidos nas entrelinhas do diálogo que mantivemos. Podemos dizer que esses menores infratores sabem expressar o que diz respeito ao seu direito, mas não sabem como alcançá-lo, pois a vida mostrou muito pouco dessa questão. Segundo suas falas: “Ganhar dinheiro fácil, é mais fácil”.

Um outro artigo importante a ser mencionado é o XXV:

1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência fora de seu controle.
2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Ele vem a reforçar ainda mais as questões familiares e pessoais de cada um. Aliás, é impressionante a relação que se estabeleceu entre os direitos humanos e os internos do CASE. Ao mesmo tempo em que eles relacionam alguns direitos a si mesmos, não o relacionam ao cotidiano, ao dia a dia, pois não se entendem como sujeitos. A vida lhes parece indiferente ao direito de ser “pessoa”, de ser também dotado de direitos, independentemente do delito que tenham cometido. Esse conhecimento se mostrou fragmentado e sua busca, longínqua, inacessível, fora do alcance. Diante disso, notamos que esses menores infratores pensam nos direitos mais individualmente, e não de maneira coletiva, mesmo que, a todo momento, mencionássemos sua universalidade.

Apesar de termos mantido uma conversa plena em sua descrição, ao mesmo tempo ela se fragmentou, se mostrou impregnada de individualismo e da ideia de soluções fáceis. A questão da maternidade e da assistência à infância foram pontos fortes dessa discussão, pois os internos valorizam muito a figura materna, o que de certa forma identifica-os com uma grande carência afetiva na relação com suas mães.

Considerações finais

Desenvolver este trabalho foi muito importante e trouxe grandes aprendizagens. Podemos até afirmar que o aprendizado em muito superou o que esperávamos, apesar das dificuldades enfrentadas – por tratarmos de questões com as quais o educando se identificava, revelaram-se sentimentos de impotência diante do tema dos direitos humanos, frequentemente questionavam o porquê de certas pessoas terem os direitos mais preservados que os seus.

Talvez uma releitura dos direitos e um enfoque mais enfatizado na própria realidade desses educandos ajudassem a esclarecer às dúvidas e os questionamentos mais contundentes: “Os ricos têm tudo, eu e a minha família não, igualdade como?” A explicação é plausível, mas talvez seja insuficiente.

As lições de vida nos mostram coisas que às vezes não conseguimos compreender e, a partir de certas vivências, a compreensão fica mais fácil. Trabalhar com estes educandos não é tarefa fácil, mas, por outro lado, nos permite compreender alguns aspectos de sua vida e de sua história. Sabe-se das histórias de vida, das condições de cada um deles. Nada justifica as atitudes por eles adotadas, mas entende-se, com certeza, que nelas há uma razão, mesmo que avessa.

Os internos demonstram, sim, um grande potencial a ser trabalhado, mas isso deve ser feito com muita calma, perseverança e cuidado, afinal, seus sentimentos estão à flor da pele. Pedagogicamente falando, a situação é complicada, porém, se direcionarmos nossos objetivos e canalizarmos para o lado afetivo, conseguiremos romper a resistência que cada um tem, então conseguiremos, sim, um melhor aproveitamento e sua reinserção na sociedade. Vale a pena apostar. Vale a pena acreditar. Nós, educadores, podemos fazer a diferença. Basta apenas *querer* e nunca, *nunca* desistir.

Trabalhar com este grupo me proporcionou enxergar o óbvio, a família é o alicerce para a vida. É a base da estrutura humana. Os pais são cúmplices na missão de formar um ser humano. Podemos até dizer que a forma como os pais tratam os filhos – se com rígida disciplina ou empática compreensão, indiferença ou simpatia – trará consequências profundas e duradouras para a vida deles. A questão da autoestima é de extrema e fundamental importância dentro da instituição, esses educandos necessitam muito de alguém que os ouçam, que os entendam, somente assim é possível estabelecer um diálogo justo e compreensivo com eles. Afinal, não se pode exigir de quem não teve nem o mínimo, não é mesmo?

A calma, a perseverança, a bondade e principalmente o *respeito* são ingredientes fundamentais na luta para uma ressocialização, a qual é determinada por inúmeros fatores. Um deles é a elaboração de medidas socioeducativas recuperati-

vas, o que pode ser explicado pelo fato de que esses internos ainda são adolescentes e/ou crianças, ou seja, são indivíduos em processo de construção da personalidade que, por um ou outro motivo, cometem delitos, mas que ainda podem ser resgatados para uma vida justa.

Isso evidencia a importância de o tratamento dos adolescentes ser muito mais amplo do que uma simples repressão de seus atos infracionais, trata-se da elaboração de uma política pública de caráter assistencial que vise educá-lo e regenerá-lo, fazendo com que ele possa se entender como sujeito de direitos, e que é vital para a sociedade, necessário a ela.

Como as políticas sociais básicas de saúde, educação e segurança estão muito aquém das necessidades das famílias brasileiras, as crianças e os jovens, acostumados a encarar essa realidade desde muito cedo, sentem-se desprotegidos e em condição de desigualdade. Assim, desde cedo começa a migração desesperada para as ruas, meninos e meninas começam a participar de uma realidade escura e triste, que em muito se contrapõe às luzes de seus sonhos. Expostos às mais diferentes e perigosas sensações de liberdade, adquirem uma independência precoce, forçada e frequentemente mantida à custa de delitos.

Nas ruas, essas crianças, indefesas, sofrem privações e preconceitos, potencializando a sua revolta e indignação – é claro que não se pode justificar o vertiginoso crescimento da delinquência juvenil pela falta de esteio familiar, de educação, de saúde e de lazer, ou pela inchação das grandes cidades e o desemprego. Nada justifica o crime, mas sabemos que esses fatores – ou situações de impulso – levam o ser humano a praticá-lo.

Enfim, não basta apenas *prender, encarcerar, privar* do convívio, é preciso reeducar. Mesmo entendendo que a prevenção é um caminho, temos de ter o cuidado de ouvir, entender, explicar, conversar, tratar a família, trazer a família para o convívio sadio e mostrar que é possível, sim, uma mudança – uma

mudança inspirada nos ideais de igualdade e solidariedade. A busca é imensa, a dificuldade maior ainda, as expectativas, muitas vezes, frustrantes, porém a luta vale a pena! Lembrando que o Estatuto da Criança e do Adolescente é uma grande arma na defesa dos direitos da infância e da juventude, um modelo de legislação copiado por muitos países que é capaz de conscientizar as autoridades para a necessidade de se prevenir a criminalidade no seu nascedouro, evitando a solidificação de mentes descontraídas em mentes criminosas, na idade adulta.

Referências bibliográficas

CARBONARI, Paulo César. *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

FREI BETTO. *Declaração Universal dos Direitos Humanos – 60 anos*. Disponível em: <<http://www.elusion-pedion.blogspot.com/2008/01/direitos-humanos-60-anos-de-frei-betto>>.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Direitos_humanos>. Acesso em: 05 fev. 2009.

SALGADO, Sebastião. *Trabalhadores*. O homem que pára o tempo. Fotografias, 2007.

SOUZA, Márcia Helena de; MARTINS, Maria Aurora Mendes. *Psicologia do desenvolvimento*. Curitiba: IESDE, 2005.

SOUZA, Maria do Rosário de S. *Auto-estima*. Disponível em: <www.saudevidaonline.com.br/artigo57.htm>. Acesso em: 01 mar. 2009.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: Experiência do Curso de Especialização em Direitos Humanos

Paulo César Carbonari (IFIBE)

Nilva Rosin (IFIBE)

Nei Alberto Pies (CDHPF)

Márcia Carbonari (CDHPF)

Iltomar Siviero (IFIBE)

Elisa Mainardi (FAED/UPF)

Eldon Henrique Mühl (FAED/UPF)

A obra coletiva que chega às suas mãos resulta de um processo de formação organizado pelo Curso de Especialização em Direitos Humanos, em sua edição de 2008/2009. Além da memória da proposta desenvolvida, a coletânea também reúne artigos dos/as discentes que, a partir de práticas educativas desenvolvidas como parte da formação no Curso, sistematizaram saberes e práticas num artigo ora publicado.

* Equipe de coordenação do Curso e de orientação dos trabalhos apresentados nesta publicação. Compõem o Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos, mantido pelas instituições às quais os membros da equipe são institucionalmente vinculados.

A oferta do Curso foi feita sob a responsabilidade acadêmica do Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE), em parceria com o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação em Direitos Humanos, do qual participam docentes, pesquisadores/as e educadores sociais do IFIBE, da Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo (CDHPF) e da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo (FAED/UPF). A edição do Curso contou com apoio financeiro da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República mediante convênio.

Esta edição do Curso de Especialização em Direitos Humanos, a quarta, teve como foco a formação de educadores/as para a educação em direitos humanos. O projeto do Curso foi gestado e executado com a finalidade de formar educadores/as da educação básica e que atuam em educação popular para que se constituam em agentes multiplicadores de educação em e para os direitos humanos, com os seguintes objetivos: 1. subsidiar a construção de posicionamentos críticos e interdisciplinares sobre os direitos humanos como conteúdos de ação pedagógica e política; 2. contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre os fundamentos e as concepções de educação em e para os direitos humanos; 3. aprofundar o estudo crítico sobre metodologias e estratégias de ação pedagógica na educação em e para os direitos humanos; 4. oportunizar a troca de experiências de ação pedagógica em direitos humanos e a sistematização de práticas a fim de qualificar a atuação dos/as educadores/as participantes.

O público do Curso foi formado por cinquenta educadores/as com atuação na rede pública de educação (56,25% dos participantes) e por educadores/as sociais (43,75% dos participantes). Os/as educadores da rede pública atuam em diversos níveis da educação básica: infantil, alfabetização, séries iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio, em várias áreas do conhecimento. Os educadores/as sociais são oriundos de organizações populares e de órgãos públicos de Passo Fundo. Em geral, o perfil da turma se revela nos seguin-

tes aspectos: a) 77% mulheres; b) 35% com idade entre 20 e 30 anos e 48% com idade de 31 a 50 anos; c) 27% atuam em ONG ou entidade assistencial, 24% são educadores/as da rede pública estadual; 23% da rede pública municipal, 6% educadores que atuam em ambas as redes públicas e 18% com atuação na gestão pública; d) a formação inicial (graduação) diversificada, incluindo formação em Pedagogia (20%), Filosofia (18%), Serviço Social (12%), Letras (10%), Artes/Educação Artística (8%), Direito (4%), Economia (4%) e o restante (20%) em várias áreas (Enfermagem, Contábeis, Matemática, Educação Física, Ciências, Biologia, Estudos Sociais, Fisioterapia e outras).

Segundo o Projeto Básico do Curso,¹ o eixo central desenvolvido foi de que a *educação em direitos humanos é um dos direitos humanos*. Para isso, o curso pautou-se pelas seguintes motivações: “*escola é lugar de direitos humanos; educação é um direito que precisa se efetivar com direitos humanos; educador é agente de promoção dos direitos humanos através da educação em direitos humanos; organizações populares são agentes de educação em direitos humanos*”.

O desenvolvimento dos conteúdos e metodologias do Curso foi transdisciplinar, procurando contemplar diversas abordagens de conhecimento e diversos saberes, convergindo para os direitos humanos e mediados pela educação em direitos humanos. Nesta perspectiva é que o programa de conteúdos foi organizado em três partes: fundamentos em direitos humanos; fundamentos da educação em direitos humanos; e metodologias de educação em direitos humanos. Pretendeu-se que os participantes compreendessem a fundo e de forma crítica os conteúdos e, a partir de suas práticas pedagógicas, aprimorassem estratégias e metodologias de atuação.

O delineamento do Curso desenvolveu-se em três etapas: a) a primeira, de abril a setembro/2008, com as disciplinas teóricas previstas no programa do curso; b) a segunda, de setembro a dezembro/2008, com o desenvolvimento do processo de

1 Todo o projeto e os materiais nele utilizados pode ser visto em www.ifibe.edu.br.

planejamento de práticas educativas e sua implementação; c) a terceira, de dezembro/2008 a abril/2009, com o desenvolvimento do processo de sistematização da prática realizada, sua transformação em artigo para cumprir o requisito de Trabalho de Conclusão de Curso e apresentação pública, em seminário. O Curso foi encerrado com a certificação dos novos especialistas em educação em direitos humanos, no dia 25 de abril de 2009.

O conjunto das atividades desenvolvidas no Curso convergiu para o processo de planejamento e sistematização de práticas educativas em educação em direitos humanos, desafiando a cada participante do curso a tomar o acumulado de aprendizagem desenvolvida no Curso, sua própria experiência de atuação educativa e desenvolver práticas de educação em direitos humanos como subsídio para preparar ações em educação em direitos humanos. Este exercício exigiu a construção de planejamentos de atividades e a elaboração de materiais didático-pedagógicos, a experimentação criativa, a sistematização da prática, a elaboração de artigo e sua apresentação pública, dinâmica articulada e orientada pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação em Direitos Humanos.

O processo de planejamento exigiu a construção de Planos de Estudos, por parte dos/as educadores/as que atuam na educação formal e de Planos de Formação pelos/as educadores/as sociais. Estes planos, adaptados aos públicos com os quais seriam desenvolvidos e à realidade concreta na qual seriam efetivados, exigiram elaboração dos seguintes componentes: a) contextualização: na qual cada plano faria a apresentação de uma análise de contexto no qual seria desenvolvida a prática educativa, explicitados aspectos da situação escolar (para os Planos de Estudos) ou da situação do grupo, comunidade, entidade ou organização social (para os Planos de Formação), a situação dos sujeitos/agentes (suas expectativas, dificuldades e potencialidades) e das práticas pedagógicas a fim de chegar

a identificar uma problemática central a ser enfrentada pela atividade educativa; b) justificativa: na qual seria feita a apresentação das razões que tornariam relevante a realização do plano proposto, considerando, entre outros aspectos a relação entre a proposta de prática e sua resposta à problemática central identificada na contextualização, sua resposta pedagógica aos aspectos do contexto, a viabilidade de sua implementação, a necessidade e importância de ser realizada e em que sua contribuição para a formação educativa; c) núcleo temático: no qual seriam explicitados os elementos-chave que serviriam de guia para toda a ação educativa, desdobrando-se nos seguintes aspectos: enunciação da temática do plano; descrição dos objetivos; breve apresentação dos fundamentos e concepções pedagógicas, teóricas e metodológicas que sustentariam o plano; apresentação da rede temática na qual seriam articulados conceitos, temas e enfoques a serem desenvolvidos; d) componentes formativos: no qual os aspectos do núcleo temático seriam desdobrados em perspectiva didático-pedagógica, com a identificação dos objetivos específicos a serem alcançados com a atividade, as competências e atitudes a serem atingidas e subsidiadas, os conteúdos programáticos a serem desenvolvidos, a proposta metodológica (incluindo estratégias, dinâmicas, processos e atividades), a proposta de avaliação (com previsão de critérios e instrumentos), a descrição dos subsídios e materiais didáticos a serem utilizados e a explicitação dos compromissos de ação que a atividade esperava mobilizar nos/as participantes, além de cronograma de implementação com previsão das principais atividades e prazo de realização; e) referências e anexos, com listagem dos subsídios utilizados para a elaboração do plano e dos materiais que seriam utilizados em sua implementação. Este conjunto de elaborações constituiria um documento a ser preparado por cada participante do Curso com orientação de docente do Curso. O plano, depois de avaliado e validado, passaria para um segundo mo-

mento, através da elaboração de um Plano de Aula, para o caso dos/as educadores/as com atuação na educação formal, dada a natureza específica da atividade; e um Plano de Atividade Formativa, para o caso dos que fariam a prática na educação não formal. Dessa forma, cada um dos participantes do curso estaria em condições de desenvolver uma prática educativa junto ao público com o qual já atuava e inserindo-a de forma orgânica nas atividades que já desenvolve com educador/a. O conjunto das ações educativas planejadas receberam orientação para que fossem construídas de forma a colaborar: a) com a promoção dos direitos humanos através da educação em direitos humanos; b) com a identificação e mediação dos casos de violação de direitos humanos presentes nos grupos/escolas nas quais seriam desenvolvidas.

A experimentação criativa tomou em conta os planos elaborados e foi desenvolvida junto ao público definido como atividade orgânica. Ou seja, foi inserida dentro do cronograma e da dinâmica na qual os participantes do Curso já atuavam. Assim, por exemplo, educadores/as com atuação na alfabetização, desenvolveram parte do Plano elaborado como atividade educativa da turma e na escola na qual atuavam regularmente. O mesmo vale para todos os demais casos. Para que o processo de implementação fosse feito de sorte a acumular subsídios para a sistematização, o passo seguinte, sugeriu-se que fosse usado um roteiro para o registro da memória da atividade. Neste registro, além da identificação da atividade, com data, local e descrição dos/as participantes, pedia-se uma breve descrição da atividade realizada com anotação do que nela ocorreu, uma breve apreciação da atividade com anotação de elementos de avaliação, com a identificação de avanços, potencialidades e perspectivas, retrocessos, tensões e estrangulamentos, além de anotação de impressões pessoais e implicações estratégicas e situacionais que, de alguma forma, interferiram na realização da atividade.

A sistematização da prática, orientada metodologicamente, exigiu descrição, análise e interpretação da prática realizada e a realização de um balanço crítico. Um roteiro de sistematização pedia que houvesse um processo de preparação, no qual seria feita a recuperação de documentos: a coleta de todos os documentos, textos, fotos, relatórios, registros e publicações que tenham sido produzidos no desenvolvimento da experiência a ser sistematizada; e o mapeamento dos envolvidos: identificando pessoas, educadores/as, colaboradores e público. Em seguida seria elaborado um Plano de Sistematização do qual deveriam constar os seguintes aspectos: objeto da sistematização (o que será sistematizado?); objetivos da sistematização (para que sistematizar?); justificativa da sistematização (por que sistematizar a experiência escolhida?); eixo da sistematização (qual ou quais os aspectos centrais que orientarão a sistematização?); critérios e conceitos (qual é o marco teórico, os critérios e conceitos que orientarão a análise da prática e sua interpretação crítica?); aspectos da prática (roteiro da reconstrução da prática realizada a ser sistematizada – etapas); metodologias (quais os procedimentos e passos para realizar a sistematização?); cronograma (quais as principais atividades e prazo para realizar a sistematização?) e referências bibliográficas (quais as bases teóricas para subsidiar a sistematização?). Assim, com base no Plano, seria feita a elaboração de um artigo científico para o qual se sugeriu que devesse constar de três partes: a) reconstrução da prática: com a memória histórica do que foi realizado, informando período, objetivos, metodologia, público, atividades, resultados e outros aspectos necessários para identificar concretamente a experiência realizada; b) análise e interpretação da prática: com a explicitação das bases de referência da análise (marco teórico-metodológico) e a retomada dos objetivos e do eixo definido, a fim de produzir uma análise e interpretação crítica da prática realizada; c) conclusões: na qual seria feito um balanço da prática para

identificar as aprendizagens colhidas da prática, os estrangulamentos e os avanços, as dúvidas e incertezas, as convicções e posições afirmadas, além dos desafios que ficaram a partir prática, de forma a apontar aspectos relevantes para sua eventual multiplicação. Dessa forma, a sistematização consistiu, efetivamente, em estabelecer relação entre a teoria e a prática de sorte que, reconstruiu processos vividos a fim de analisá-los e interpretá-los criticamente, tomando a prática realizada como objeto de estudo para, reflexivamente, desconstruí-la e reconstruí-la indicando os conhecimentos construídos nela, colhendo aprendizagens e compartilhando sentidos (significados).

A sistematização resultou num produto individual que consistiu num Artigo Científico (TCC) que foi submetido à avaliação para os efeitos formais de exigência legal do Curso. O mais importante, todavia, é que este mesmo artigo serviu de subsídio para uma apresentação, em forma de Comunicação, realizada no Seminário Municipal de Educação em Direitos Humanos, de 30 de março a 03 de abril de 2009 e, finalmente, sua qualificação para ser publicado nesta coletânea.

O processo possibilitou a ampliação de competências para planejamento de atividades a partir da construção de uma leitura histórica, sistemática e interdisciplinar dos direitos humanos como conteúdos de ação pedagógica e política, através do estudo da história, das concepções, dos fundamentos, dos instrumentos e mecanismos nacionais e internacionais. Isto exigiu, sem dúvida, conhecimento e aprofundamento sobre os fundamentos e as concepções de educação em direitos humanos, somando-se a troca de experiências da ação pedagógica em direitos humanos e qualificando a atuação dos/as educadores/as nas diversas áreas de atuação. Acima de tudo, exigiu que cada participante fizesse sua própria síntese prática, transformando a experiência de participação do curso em mais do que um ganho cognitivo. Por isso, a insistência central em todo esse processo foi consignada nos seguintes aspectos: a) a

prática como referência substantiva do conteúdo; b) a reflexão crítica como exercício aberto e em diálogo com a prática; c) a abertura ao diálogo com os diversos sujeitos participantes do processo que dele tomaram conhecimento.

As práticas pedagógicas aqui sistematizadas são expressão dos esforços e da contribuição na direção de fazer os direitos humanos acontecerem em processos educativos, como atitude e atividade educativa. Eles colaboram para mostra que educar em direitos humanos é mediação para a humanização das pessoas, pois ela ocorre num contexto marcado por processos de violação dos direitos. Mostram que seu lugar são os diversos âmbitos ou ambientes nos quais podem ocorrer processos educativos. Espera-se sirvam para desafiar os/as educadores/as a fazer do processo educativo espaço para a emergência de novas relações interpessoais e ambientes culturais nos quais a dignidade da pessoa humana seja central. Mostram também que os direitos humanos podem ser tomados como tema e como abordagem em práticas educativas, mas também indicam que precisam ser tomados como tema e abordagem de todo o processo educativo, já que, a rigor, deveria concretizar o próprio direito à educação.

Em suma, seguindo Maria Vitória Benevides quando diz que a educação em direitos humanos é “permanente e global, complexa e difícil, mas não impossível” pode-se dizer que o que esta coletânea faz é nada mais do que dar uma mostra de que é possível realizar a educação em direitos humanos. Talvez, mais do que amostra, os textos aqui apresentados querem se servir a serem criticados e, acima de tudo, servir de inspiração para que novas práticas sejam realizadas. Nisso realizarão seu sentido mais profundo.



ESTA OBRA FOI COMPOSTA EM MINION PRO
PELA EDITORA IFIBE E IMPRESSA
PELA GRÁFICA BERTHIER
EM PAPEL PÓLEN EM NOVEMBRO DE 2011.