



CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE

EDUCAÇÃO

EM DIREITOS HUMANOS

EDUCADORES DA REDE BÁSICA DE CAICÓ/RN

Maria Aparecida Vieira de Melo
(org.)

 editora
CAULE DE PAPIRO®

CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE

EDUCAÇÃO

EM DIREITOS HUMANOS:
EDUCADORES DA REDE BÁSICA DE CAICÓ/RN



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



Coordenação

Maria Aparecida Vieira de Melo

Vice-Coordenação

Arthur Cassio de Oliveira Vieira

Supervisora

Jessiane Dantas Fernandes

Formador

Geovar Miguel dos Santos

Design Educacional

Ricardo Santos de Almeida

Design Gráfico

Celeste Aurora da Nóbrega Calixto

Corpo Docente

Irenaldo Pereira de Araújo

Cauê Almeida Galvão

José Leonardo Diniz

Hélder Douglas Ferreira Freitas

Arthur Cassio de Oliveira Vieira

Rafael Araújo da Silva

Tutores (as)

Serjane de Queiroz Vale Dantas

Maria Aparecida Cruz

Sara Ingrid Borba

Fabíola Maria Dantas

Marecilda Bezerra de Araújo

Glenda Carla Ferreira da Silva

Marcondes dos Ramos Santos Filho

Virna Queiroz de Oliveira

Edna Maria de Melo

Monitores (as)

Dayane Lopes de Medeiros

Vivian Liégia de Araújo Santos

Auane Sthefanny da Silva Nunes

Carlos Vinícios Rodrigues Silva

Wanessa Murielly Fernandes de Andrade

Anaíza Queiroz de Oliveira

Celeste Aurora da Nóbrega Calixto

Intérprete de Libras

Claudiane dos Santos Vasconcelos

Técnico do Projeto

Eli Edson Cabral de Lima Junior

Maria Aparecida Vieira de Melo
(org.)

CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE

EDUCAÇÃO

EM DIREITOS HUMANOS:

EDUCADORES DA REDE BÁSICA DE CAICÓ/RN

 editora
CAULE DE PAPIRO®

Natal
2025

©2025. Maria Aparecida Vieira de Melo (org.). Reservam-se os direitos e responsabilidades do conteúdo desta edição aos autores. A reprodução de pequenos trechos desta publicação pode ser realizada por qualquer meio, sem a prévia autorização dos autores, desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei n. 9610/1998) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal. Depósito legal na Biblioteca Nacional conforme Lei N° 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

Editora	<i>Rejane Andréa Matias Alvares Bay</i>
Conselho Editorial	<i>André Gustavo Ferreira da Silva (UFPE)</i> <i>Allan Diego Rodrigues Figueiredo (Universidade estadual do Piauí-UEPI)</i> <i>José Alan da Silva Pereira (Secretaria de Educação de Caruaru-PE)</i> <i>Juliano Sistherenn (Instituto Federal do Pará-IFPA)</i> <i>Alessandra Maria dos Santos (Prefeitura Municipal Recife-PE)</i> <i>Davi Glasiel de Azevedo Marinho (Secretaria Segurança Paraíba)</i> <i>Max Rodolfo Roque da Silva (Secretaria Educação Pernambuco-PE)</i> <i>Marcelo Gonçalves Santos (Faculdade Osman Lins-PE)</i> <i>Alex Lins Ferreira (Secretaria Educação de Pernambuco)</i>
Revisão	<i>Iaponira Costa</i>
Imagem da Capa	https://br.freepik.com/fotos-premium/uma-ilustracao-colorida-de-maos-estendidas-para-um-mapa-mundi_42674203.htm
Diagramação Eletrônica	<i>Caule de Papiro</i>

Catálogo da Publicação na Fonte.
Bibliotecária/Documentarista:
Rosa Milena dos Santos - CRB 15/847

M528c Melo, Maria Aparecida Vieira de.

Curso de Formação Continuada de Educação em Direitos Humanos: Educadores da rede básica de Caicó/RN / [recurso eletrônico] Maria Aparecida Vieira de Melo. – Natal: Caule de Papiro, 2025.

132 p. : il.

ISBN 978-65-5477-095-8

DOI: 10.66933/9786554770958/cauledepapirobook

1. Educação. 2. Educadores. 3. Direitos humanos. 4. Práticas pedagógicas. I. Título.

CDU 37: 342.7

Caule de Papiro gráfica e editora
Rua Serra do Mel, 7989, Cidade Satélite
Pitimbu | 59.068-170 | Natal/RN | Brasil
Telefone: 84 3218 4626
www.cauledepapiro.com.br



*Para os(as) educadores(as) e demais pessoas
envolvidas com a educação da nossa nação.*



NINGUÉNS

Profissionais da Educação
Discutindo o que é violação
Dos direitos da criança e do adolescente.
Que não podemos ficar distantes
Mas ter uma proposta de intervenção
Com base na nossa legislação!

Em período de guerra a Nação
Viveu a fase da negação.
Na fábrica o trabalho infantil.
Onde a proteção?
Onde o direito a Educação?

Princípios negados!
Direitos negligenciados!
Racismo ideológico!
Ser superior é filosófico?
Entre o profano e o sagrado...
Precisamos ser decolonizados!

A criança está em risco,
Na sua família há o corisco.
Se há violência, mas é invisível!
Pois enxergar ao outro é difícil.
Que seja o real currículo:
A realidade de tantos excluídos.

Educandos do João XXIII,
Paulo II e Frei Damião...
Bairros aqui em Caicó,
Banhada pela Barra Nova e Seridó,
Numa geográfica condição,
Da Territorial Politização!

Até que ponto eu me sinto bem!?
Em negar alguém...
Sujeitos nordestinos...
Mandamos nos seus destinos?
Por que não serem instruídos também?
Ninguém desprezando ninguéns...

A nossa potencialidade
É reduzir a desigualdade!
O Capitalismo internacional,
Imbuído de colonialismo mental,
Das grandes potências, a solidariedade,
Não pode ser entendida como caridade!

Pois do outro a vulnerabilidade,
Que vem da desigualdade,
É o mesmo espelho em que se veja:
A desumana lágrima que não goteja,
Orvalho da necessidade...
De ver do outro a sensibilidade!

Até que ponto eu me sinto bem!?
Em negar alguém...
Sujeitos nordestinos...
Mandamos nos seus destinos?
Por que não serem instruídos também?
Ninguém desprezando ninguéns...

Janaína Rosália da Nóbrega



*Poesia síntese da aula do Prof. Dr. Cauê Almeida Galvão da aula presencial do Módulo II intitulada “Escola: proteção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes” do Curso de Formação de Educação em Direitos Humanos.

Sumário

Sobre a Organizadora.....	11
---------------------------	----

Prefácio.....	12
---------------	----

Eluciane Diniz de Melo

Apresentação.....	13
-------------------	----

Arthur Cassio de Oliveira Vieira

Maria Aparecida Vieira de Melo

Módulo 1

EDH: CONCEITUAÇÃO, HISTÓRIA E POLÍTICA PÚBLICA.....	15
---	----

DOCENTE: Irenaldo Pereira de Araújo

UNIDADE I.....	19
----------------	----

As Pegadas dos Direitos Humanos no Mundo da Vida.....	21
---	----

Educação em Direitos Humanos no Programa Nacional de Direitos Humanos.....	25
--	----

As Políticas Públicas Enquanto Canal de Implementação dos Direitos Humanos.....	30
---	----

Considerações Finais.....	34
---------------------------	----

Processo Avaliativo.....	37
--------------------------	----

Módulo 2

ESCOLA: PROTEÇÃO E DEFESA DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	43
---	----

DOCENTE: Cauê Almeida Galvão

A proteção Internacional e Nacional dos Direitos de Criança e Adolescentes.....	48
---	----

Linha do Tempo.....	50
---------------------	----

ATIVIDADE DA UNIDADE I.....	49
-----------------------------	----

A sociabilidade e a formação do cidadão desde o processo de escolarização.....	51
--	----

ATIVIDADE UNIDADE II.....	53
---------------------------	----

O ECA e a proteção dos direitos de criança e adolescentes no contexto escolar e comunitário.....	54
--	----

ATIVIDADE UNIDADE III.....	57
----------------------------	----

Os conselhos de Direitos e Defesa de Crianças e Adolescentes e o Sistema de Garantia de Direitos e Redes Sociais de Proteção dos Direitos de Criança e Adolescentes.....	61
--	----

O Plano Decenal dos Direitos de Crianças e Adolescentes. A Lei nº 11.525/2007 que introduz os direitos da criança e do adolescente no Ensino Fundamental.....	63
---	----

Considerações Finais.....	66
---------------------------	----

Módulo 3

ESCOLA, VIOLÊNCIA, MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E CULTURA DE PAZ.....69

DOCENTE: José Leonardo Diniz de Melo Santos

UNIDADE I.....	73
Os pilares da educação: aprender a conhecer, a fazer, a ser e a conviver.....	73
Conflitos como oportunidade de aprendizagem.....	74
Práticas restaurativas.....	76
Diálogo: base para as demais formas de resoluções.....	77
UNIDADE II.....	81
A capacidade de mediar: uma ferramenta decisiva para o diálogo.....	81
Círculos de Construção de Paz: um instrumento para uma boa convivência.....	83
Círculos Restaurativos: Fomentando a Justiça e o Diálogo nas Relações Interpessoais.....	84
Sugestões para uma escola segura e pacífica.....	85
Trabalho em parceria e em rede para uma escola cidadã.....	86
Adolescente e o Ato Infracional.....	87
Considerações Finais.....	89

Módulo 4

DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE NA ESCOLA: GÊNERO, RAÇA E CLASSE.....93

DOCENTE: Hélder Douglas Ferreira Freitas

UNIDADE I.....	97
Diversidade.....	97
Gênero.....	98
Classe Social.....	102
UNIDADE II.....	103
Raça e Educação Antirracista.....	104
Interseccionalidade.....	107

Módulo 5

MATERIAL DIDÁTICO, EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E PROJETO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....111

DOCENTE: Arthur Cassio de Oliveira Vieira

UNIDADE I.....	115
Direitos Humanos e Cidadania.....	115
Os Direitos Humanos e o PNLD.....	116
Direitos Humanos nas obras literárias.....	118

Sugestões Didáticas para Educação em Direitos Humanos.....	118
UNIDADE II.....	120
A prática pedagógica em Direitos Humanos na Escola.....	120
Práticas educativas e metodologias para ação docente e direitos humanos.....	121
Educação e diversidade na escola.....	122
Avaliação e diversidade como expressão dos Direitos Humanos.....	123
 Posfácio.....	 128
<i>Maria Aparecida Vieira de Melo</i>	
Índice Remissivo.....	130

Sobre a Organizadora



MARIA APARECIDA VIEIRA DE MELO

Doutora pela UFPB; Professora da UFRN/CERES; Professora Permanente do PPGDH/UFPE; Diretora Pedagógica do Centro Paulo Freire-Estudos e Pesquisas; Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire; Coordenadora do Comitê da Educação Integral - polo Caicó; Coordenadora do Fórum Metropolitano da EJA-PE; Coordenadora da Rede Brasileira da Educação em Direitos Humanos-PE; Membro da REPPED; Membro da REDHUMANI; Titular da CNEJA/MEC. Coordenadora geral do Curso de Formação Continuada de Educação em Direitos Humanos: Educadores da rede básica de Caicó/RN.

e-mail: *m_aparecida_v_melo@hotmail.com*

Contato: (81) 9 85303448.

Prefácio

Acreditar que o professor é um agente de transformação, deve ser a convicção de todo docente que usa sua imaginação para materializar métodos e apontar caminhos capazes de transformar histórias de vidas.

O Curso de Aperfeiçoamento: Curso de Formação Continuada de Educação em Direitos Humanos: Educadores da rede básica de Caicó/RN, realizado no interregno de agosto a dezembro de 2024, com 180 horas/aulas foi ofertado pelo Centro de Educação Superior do Seridó (CERES/UFRN) em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) e a Rede Brasileira de Direitos Humanos, que utilizou espaços sociais e escolas para apontar oportunidades na construção de saberes.

O curso teve como Coordenadora a Profa. Dra. Maria Aparecida Vieira de Melo e como Vice-coordenador o Prof. Dr. Arthur Cássio de Oliveira Vieira, este organizado em cinco módulos, a saber: EDH: Conceituação, História e Política Pública, sob a mediação do professor Irenaldo Pereira de Araujo; Escola: proteção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes, mediado pelo professor Cauê Almeida Galvão; Escola, Violência, Mediação de Conflitos e Cultura de Paz, ministrado pelo professor José Leonardo Diniz de Melo Santos; Direitos Humanos e Diversidade na Escola: gênero, raça e classe, mediado pelo professor Hálder Freitas e Material Didático Educação em Direitos Humanos e Projeto de Ação Educacional, culminando com a construção de produtos finais (que comporão o segundo volume), sendo eles resumos expandidos e apresentados em formato de *banners*, contendo escritos cheios de sensibilidade, de olhares diferenciados, de experiências vivenciadas, da consideração de diversas realidades, onde se pôde constatar que a escola é um espaço de reflexão crítica, como se foi vivenciado no último dia do curso e obrigatoriamente a escola é o espaço eminentemente promotor da cultura dos Direitos Humanos.

Mergulhar nesse universo de aspectos tão variados é compreender que a educação intervém no particular a partir de vivências individuais, trabalhando progressivamente cada parte, objetivando o aperfeiçoamento do todo.

Boa leitura!

Eluciane Diniz de Melo

Apresentação

Olá, caro(a) cursista!

Seja bem-vindo(a) ao Curso de perfeição em Educação e Direitos Humanos! Este curso tem como objetivo formar professores na perspectiva do reconhecimento e da garantia dos Direitos Humanos nos espaços sociais, sobretudo, na escola. Visa também capacitar os docentes no sentido de efetivar práticas pedagógicas inclusivas e diversas, respeitando as múltiplas subjetividades. Este livro é o seu guia de estudos, que lhe acompanhará nesta caminhada de construção de saberes. Ele está organizado em 5 módulos.

No módulo 1, “Educação em Direitos Humanos: conceituação, história e política pública” serão trabalhados os fundamentos que embasam o estudo sobre os Direitos Humanos. Você conhecerá do que tratam os Direitos Humanos, problematizando o seu conceito de maneira crítica e reflexiva. A leitura lhe permitirá um passeio histórico sobre a conquista de tais direitos e a construção das políticas públicas voltadas para a sua efetivação. A análise traz também um olhar para a ação conjunta de todos os entes sociais e de governança a fim de garantir a eficácia das políticas públicas de Educação em Direitos Humanos.

No módulo 2, “Escola: proteção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes”, você conhecerá quais são os principais direitos garantidos a crianças e adolescentes. O texto nos leva a refletir sobre como a escola pode ser um espaço que garanta efetividade desses direitos. Você também terá acesso a uma leitura crítica acerca de importantes marcos legais que dispõem sobre esses direitos, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Plano Decenal dos Direitos de Crianças e Adolescentes e a atuação dos Conselhos.

No módulo 3, “Escola, violência, mediação de conflitos e cultura de paz”, você conhecerá as diversas formas de violência e como elas se manifestam no ambiente escolar. A leitura nos convida a refletir sobre como os agentes educacionais e os grupos que atuam na escola podem promover a mediação de conflitos, visando a consolidação de uma cultura de paz. Nos traz também possibilidades de ações práticas que envolvem o fazer pedagógico na perspectiva da Educação em Direitos Humanos.

No módulo 4, “Direitos Humanos e Diversidade na Escola: gênero, raça e classe”, você estudará sobre os conceitos de gênero, raça e classe, compreendendo como os preconceitos e desigualdades socialmente construídos emergem na escola, impactando negativamente toda a comunidade escolar. A leitura nos leva a pensar acerca de como gestão, professores e todos os envolvidos no fazer educacional podem construir práticas que valorizem e respeitem as diversidades.

No módulo 5, “Material Didático Educação em Direitos Humanos e projeto de ação educacional”, você terá acesso a uma leitura crítica sobre a produção de materiais didáticos na perspectiva da Educação em Direitos Humanos, refletindo criticamente sobre como os preconceitos e desigualdades podem ser legitimados e (re)produzidos através da circulação de materiais que não contemplam as diversidades. Você também conhecerá um pouco mais sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e receberá orientações acerca da apresentação da sua prática pedagógica.

Cabe ressaltar que a atividade avaliativa final deste curso diz respeito à execução de uma prática pedagógica ou projeto de intervenção em um espaço educacional onde você já atua, visando a consolidação dos saberes aqui construídos e reafirmando o nosso compromisso de efetivar a Educação em Direitos Humanos nas escolas. Para tanto, você receberá orientações dos docentes de cada módulo ao longo de todo o percurso formativo.

Agora, chegou a hora de se dedicar aos estudos e se deleitar com uma leitura agradável e bastante elucidativa. Vamos juntos conhecer para que possamos pôr em prática uma educação efetivamente plural, diversa e emancipadora em prol da Educação em Direitos Humanos!

Primavera, 2024

Prof. Dr. Arthur Cassio de Oliveira Vieira
Coordenador Adjunto do Curso

Profa. Dra. Maria Aparecida Vieira de Melo
Coordenadora do Curso

Módulo 1

EDH: conceituação, história e política pública





IRENALDO PEREIRA DE ARAÚJO

PROFESSOR

Educador, graduado em Pedagogia; Especialista em Psicopedagogia, Educação Ambiental e Sustentabilidade e em Logoterapia e Análise Existencial; Mestre em Ciências Florestais; Doutor em Educação. Atualmente é Professor do Magistério Superior, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), no Departamento de Educação (DEDUC), desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão em Educação Popular e Movimentos Sociais, Educação em Direitos Humanos, Educação de Jovens e Adultos, Educação Popular e Agroecologia, Educação do Campo, Educação Ambiental e Educação Contextualizada, com atuação de base em territórios camponeses e quilombolas.





Módulo 1

Docente: Prof. Dr. Irenaldo Pereira de Araújo

Querido(a) cursista,

Seja bem-vindo(a) ao nosso curso de extensão em Educação em Direitos Humanos! Nesta jornada, você terá a oportunidade de refletir, debater e construir conhecimentos sobre temas fundamentais para a cidadania e a justiça social. Nosso primeiro módulo, *Educação em Direitos Humanos: Conceituação, História e Política Pública*, vai te conduzir por um percurso essencial para compreender as bases desse campo de estudo.

Por meio deste módulo, investigaremos o que são os Direitos Humanos, de onde vêm suas origens históricas e qual a importância de políticas públicas que garantam sua promoção. Queremos que este seja um espaço de diálogo aberto, no qual você possa conectar os conteúdos às suas vivências e ampliar sua visão crítica.

Agora, iniciamos essa conversa e vamos construir, juntos, novos saberes.

Pronto(a) para começar?

UNIDADE I

Quando nos referimos aos Direitos Humanos, somos influenciados pelas narrativas apresentadas pela grande mídia ou pelo senso comum, que geralmente trata a questão como um instrumento de proteção a pessoas em conflito com a lei. Em nossa reflexão, seria interessante que antes da nossa partida, na viagem que ora fazemos, tentássemos nos perguntar: o que são Direitos Humanos? As respostas não devem ser pronunciadas no momento, mas guardemos em nossa bagagem. Ao final, podemos até comparar entre aquilo que dissemos sobre a pergunta com o que discutiremos em nosso módulo. Vamos guardar essa pergunta em nossa bagagem ao longo do percurso. No final deste módulo, teremos a oportunidade de revisar nossas respostas e compará-las com tudo o que discutimos e aprendemos. Que tal?

A temática central do nosso primeiro módulo é a “Educação em Direitos Humanos: conceituação, história e política pública”. Visando *possibilitar estratégias para compreensão e análise da Educação em Direitos Humanos, considerando os aspectos históricos e conceitos básicos sobre Direitos Humanos e sua contextualização no âmbito das Políticas Públicas*. Em vista de um bom êxito nesta caminhada, elencamos quatro objetivos específicos:

1. Aprofundar aspectos históricos sobre Direitos Humanos e percursos trilhados pela Educação em Direitos Humanos;
2. Mapear situações no contexto vivido que constituem violações de direitos, considerando os aspectos econômicos, sociais, étnicos, ambientais, religiosos, sexuais, de gênero e estruturas etárias;
3. Apontar políticas públicas específicas que estejam em sintonia com contextos de violações de direitos mapeadas no contexto e sua relação com os Direitos Humanos;
4. Aprimorar estudos sobre políticas públicas e legislação educacional e a sua contribuição à educação em Direitos Humanos.

A ementa apresentada para o desenvolvimento deste primeiro módulo:

A Educação em Direitos Humanos nos instrumentos de Proteção dos Direitos Humanos. A Década da Educação em Direitos Humanos. Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos na Política Nacional de Direitos Humanos e de Educação. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Comitês Nacional de Estaduais de Educação em Direitos Humanos. As Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos: História, Princípios e Estratégias de Ações. Ênfase nas Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos nos Estados (ReBEDH, 2024, p. 6)

O percurso a ser seguido terá três unidades, às quais estão organizadas a partir de temáticas específicas:

1. As pegadas dos Direitos Humanos no mundo da vida;
2. Educação em Direitos Humanos no Plano Nacional de Direitos Humanos –PNDH;
3. As políticas públicas enquanto canal de implementação dos Direitos Humanos.

Com o intuito de possibilitar uma reflexão crítica sobre os Direitos Humanos, tendo como ponto de partida a realidade local, apresentamos a seguinte pergunta problematizadora: *Como podemos identificar e atuar sobre as violações dos Direitos Humanos no nosso contexto local, considerando as limitações e potencialidades das políticas públicas existentes?* Diante da pergunta em questão, é importante adotar uma abordagem que combine a observação crítica, a mobilização social e o uso das políticas públicas existentes, reconhecendo suas limitações e potencialidades.

AS PEGADAS DOS DIREITOS HUMANOS NO MUNDO DA VIDA

“As pegadas dos Direitos Humanos no mundo da vida” vêm a ser o nosso início de caminhada. No estudo, o conceito de mundo da vida inspira-se no que preconiza Habermas, ao resumi-lo como: “[...] aquilo que se pressupõe como não problemático num dado momento da comunicação: é o estoque de saber cultural que os participantes de uma comunicação compartilham, dentro do qual definem situações e interpretam algo como algo.” (1981, p. 140). O conceito está relacionado ao contexto vivido, o qual, conforme Bourdieu (2001, p. 223, grifos do autor), “[...] não se reduz, pois, a um simples *aswereness context* (contexto de consciência) [...]”. Em tal perspectiva, o contexto é:

[...] o lugar, relativamente estável, de coexistência de pontos de vista, no duplo sentido de posições na estrutura da distribuição do capital (econômico, informacional, social) e dos poderes correspondentes, mas também de *reações práticas* a esse espaço ou de representações desse espaço, produzidas a partir desses pontos por meio dos *habitus* estruturados, e duplamente informados, quer pela estrutura do espaço, quer pela estrutura dos esquemas de percepção que lhe são aplicados. (Bourdieu, 2001, p. 223, grifos do autor).

Sendo assim, a concretude que se expressa no contexto, em cada singularidade, vem a ser compreendida como manifestações simbólicas que estão para além do fato em si. Bourdieu (2001, p. 265-266, grifo do autor) destaca a estruturação do *habitus*, como o “[...] ‘poder-ser’ que tende a produzir práticas objetivamente ajustadas às possibilidades, sobretudo ao orientar a percepção e a apreciação das possibilidades inscritas na situação presente.” O contexto, por sua vez, vem a ser um instrumental estratégico na mensuração de como os Direitos Humanos estão sendo vivenciados ou não no mundo da vida.

Cabe-nos, portanto, uma atenção singular naquilo que se expressa por “traz das palavras” sobre às quais nos debruçamos, como assevera Bardin (2011, p. 50) na análise de conteúdo, sendo esta compreendida para além da palavra-escrita, conforme descreve Araújo (2024), inspirado no *corpus* freiriano. A palavra-mundo possibilita uma leitura sobre o contexto vivido, podendo ser organizado cenários diversos sobre como se expressa os Direitos Humanos, tanto em âmbito local como global.

Com estas questões, somos provocados a mergulhar no contexto vivido, com o intuito de averiguar a proximidade ou o distanciamento dos Direitos Humanos. É pelo *modus vivendi* que podemos sentir a sua implementação ou violação. Neste aspecto, as políticas públicas assumem um papel importante como presença ou ausência do estado democrático de direito. Sendo assim, qualquer violação, é um indicativo de ameaça à democracia.

É por meio da imersão no contexto que somos desafiados à construção de novos olhares na comunidade escolar. É neste espaço em que podemos averiguar se os Direitos Humanos estão sendo implementados ou violados. *Pari passu*, a escola pode vir a ser uma grande parceira no contexto em que a sua construção foi erigida. Para tal, é importante que se tenha clareza daquilo que é responsabilidade da escola ou de órgãos específicos, quanto à implementação das políticas públicas. Este mapeamento é importante, considerando a especificidade do quadro técnico que constitui o corpo docente. Aqui não se quer sobrecarregar estes profissionais para assumirem trabalhos específicos de outras áreas, afinal o docente é docente, não podendo assumir atribuições da Psicologia, da Assistência Social, da Saúde, da Segurança, dentre outras.

Nesta conversa inicial, queremos nos deter sobre algumas questões conceituais e aspectos históricos sobre os Direitos Humanos, os quais se interconectam com diversas áreas do Direito:

Direitos civis e políticos: protegem as liberdades individuais e garantem a participação política, como o direito à vida, à liberdade de expressão e ao voto;

Direitos econômicos, sociais e culturais: garantem condições de vida digna, como o direito ao trabalho, à educação, à saúde e à moradia;

Direitos de solidariedade ou direitos coletivos: incluem o direito ao desenvolvimento, à paz e à proteção ambiental, aplicando-se a grupos ou nações.

É importante destacar que os Direitos Humanos atuam como base ética e jurídica para proteger as pessoas contra abusos de poder, promover a justiça social, garantir a igualdade de oportunidades e assegurar a paz e o bem-estar em sociedades democráticas.

Quando nos adentramos em qualquer área temos a curiosidade de compreendê-la conceitualmente. Com certeza, esta curiosidade nos guia neste momento. Afinal, o que vem a ser Direitos Humanos?

Os Direitos Humanos são um conjunto de valores éticos e políticos construídos inicialmente na cultura moderna ocidental, estando em processo contínuo de ampliação e ressignificação ao longo do tempo. São valores de proteção e promoção da dignidade da vida humana sem nenhuma distinção de raça, nacionalidade, religião, gênero, idade e condição física, social ou cultural. Hoje, a dignidade da pessoa humana significa ter uma vida respeitada, com liberdade, igualdade de direitos aos bens sociais, com respeito às diferenças, solidária, democrática e com justiça socioambiental. Os Direitos Humanos contemplam os direitos (individuais e coletivos) civis e políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais. (Maia, 2023, p. 12)

No conceito posto, podemos proporcionar várias interpretações. Inicialmente, é bom considerar que se trata de uma abordagem universal e que é dirigida ao gênero humano, a fim de que viva com dignidade. Um marco a se observar é a necessidade de respeito às diferenças, o cultivo de uma cultura de paz entre as pessoas, a qual se dá mediante a construção de parâmetros democráticos e justiça socioambiental. Apesar de um conceito universalista, percebe-se que contempla direitos civis e políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais, tanto em âmbito individual quanto coletivo.

Sobre a história dos Direitos Humanos, estabelecemos como ponto de partida o vídeo “A História dos Direitos Humanos”¹ (ONU, 2016). Este material nos provoca a elaboração de conceitos, tendo como ponto de partida o chão em que se pisa. No início, do documentário, transeuntes são entrevistados sobre o que são os Direitos Humanos. As pessoas reagem com surpresa a pergunta, sendo as respostas apresentadas sem muita profundidade. Observa-se como uma temática que deveria ser tão próxima das pessoas, encontra-se um tanto distanciada.

Quando se trata dos aspectos universais, o vídeo traça uma linha do tempo sobre o surgimento dos Direitos Humanos, desde a Proclamação de Ciro (539 a.C.) até a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), elencando marcos históricos, como a Carta Magna (1215) e a Revolução Francesa (1789), que foram fundamentais para a evolução dos direitos civis e humanos. Para quem assistir ao vídeo pode organizar uma linha do tempo, possibilitando uma ampla visão da elaboração conceitual sobre os Direitos Humanos, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro: Linha do tempo da evolução dos Direitos Humanos²

TEMPO	MARCOS HISTÓRICOS
539 a.C.	Ciro conquista a Babilônia: Cilindro de Ciro – A proclamação de Cirus
Séc. I a.C.	A Lei Natural de Roma
1215	Carta Magna: Primeiro documento a limitar os poderes do rei e garantir direitos básicos aos cidadãos ingleses.
1628	Petição de Direitos
1689	Carta Britânica de Direitos
1776	Os Estados Unidos declaram a independência – Revolução Americana - Estabelece os direitos à vida, liberdade e busca da felicidade como inalienáveis.
1789	Revolução Francesa – o conceito romano de Direito Natural se torna Direitos Naturais - Documento fundamental da Revolução Francesa, garantindo liberdades civis e direitos políticos.

1 Disponível em: <<https://youtu.be/lx-TVwWox5c?si=UMwySPQb5-IHCfc->>

2 Disponível em: <<https://youtu.be/lx-TVwWox5c?si=UMwySPQb5-IHCfc->>

1800	Napoleão invade a Europa
1814	Sexta coalizão em Leipzig
1915	Mahatma Gandhi – Lidera protestos na Índia.
1945	Estabelecimento das Nações Unidas – Reafirmar a fé nos Direitos Humanos fundamentais e na dignidade e valor da pessoa humana.
1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos: Adotada pela ONU, estabelece 30 direitos fundamentais aplicáveis a todos os seres humanos.

Fonte: Adaptado (ONU, 2016).

O final do vídeo nos interconecta com o seu início. A pergunta “Onde começam os Direitos Universais?”, remete-nos às perguntas realizadas em vias públicas, de forma aleatória.

Aqui propomos um desafio: que tal nos utilizarmos desta mesma técnica, com o intuito de ouvirmos pessoas que nos estão próximas sobre o que elas compreendem por Direitos Humanos? Daqui poderia inclusive sair algum material que poderíamos utilizar em nossos espaços formativos de Educação em Direitos Humanos.

No vídeo, podemos observar que os Direitos Humanos podem ser conceituados como um conjunto de direitos fundamentais, universais, inalienáveis e interdependentes que pertencem a todos os seres humanos, independentemente de nacionalidade, raça, sexo, religião, cultura ou qualquer outra característica. Esses direitos visam garantir a dignidade, a liberdade, a igualdade e a justiça para todos, promovendo o respeito mútuo e a proteção contra abusos.

O vídeo destaca também como esses conceitos se espalharam pelo mundo, influenciando documentos legais e constituições de várias nações. No início do vídeo, são apresentadas entrevistas com pessoas comuns a respeito do seu entendimento sobre Direitos Humanos. Ao final, pergunta-se: onde começam os Direitos Universais? Com isso, nota-se que não basta o entendimento universal sobre Direitos Humanos, mas é preciso observar onde eles começam!

- a) Diante disso, é possível estabelecer o conceito como variável para observar a sua implementação no contexto vivido, considerando os diversos ambientes. Sendo assim, podemos trazer ao *locus* alguns aspectos que podem contribuir com a nossa compreensão. Os Direitos Humanos são:
- b) universais – aplicam-se a todas as pessoas, em qualquer lugar do mundo, sem distinção;
- c) inalienáveis – não podem ser retirados;
- d) indivisíveis e interdependentes – todos os direitos são igualmente importantes e estão conectados, de modo que a negação de um direito pode afetar outros;

irrenunciáveis – nenhuma pessoa pode renunciar aos seus Direitos Humanos, pois eles fazem parte de sua condição como ser humano.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS

Visões equivocadas sobre os Direitos Humanos podem ser combatidas a partir da promoção da educação em Direitos Humanos, apontando como esses direitos são fundamentais para a dignidade e o respeito à vida de todas as pessoas. O tempo, dissemina informações corretas sobre a importância dos Direitos Humanos, por meio de exemplos práticos que se relacionam ao cotidiano das pessoas, como a proteção à saúde, à educação, à liberdade e, enfim, ao exercício pleno da cidadania.

O Programa Nacional dos Direitos Humanos – PNDH – é uma importante iniciativa do governo brasileiro para a Promoção dos Direitos Humanos. A Educação em Direitos Humanos é uma de suas principais áreas de atuação, visando criar uma cultura de respeito, igualdade e dignidade para todos os cidadãos. Dentro do PNDH, a Educação em Direitos Humanos é abordada sob diferentes aspectos (Brasil, 2009). Como questões específicas, aponta-se a educação como um direito humano fundamental e defende o acesso universal a uma educação de qualidade. A educação deve ser inclusiva, garantir o respeito às diversidades étnicas, culturais, sociais e de gênero, promovendo a igualdade de oportunidades e a redução das desigualdades.

O Programa destaca a importância da formação de professores, educadores e demais profissionais da educação em Direitos Humanos. Esses profissionais devem ser capacitados para atuar como agentes de transformação social, promovendo a cultura de paz, a cidadania, o respeito às diferenças e a compreensão dos Direitos Humanos em suas práticas educativas.

Um dos objetivos do PNDH é promover a inserção transversal dos Direitos Humanos nos currículos escolares, desde a educação infantil até a educação superior. Isso envolve a promoção de conteúdos e metodologias que favorecem a conscientização sobre os Direitos Humanos, o combate à discriminação e à intolerância, além da valorização da diversidade.

A educação em Direitos Humanos no PNDH é vista como uma importante ferramenta para a promoção de uma cultura de paz. O Programa incentiva práticas educativas que promovam a não violência, o diálogo, a cooperação e a resolução de conflitos. Sendo assim, busca-se combater todas as formas de discriminação, incluindo o racismo, a xenofobia e o sexismo. A educação em Direitos Humanos deve atuar na construção de uma sociedade mais igualitária, promovendo a inclusão de minorias, como povos indígenas, quilombolas, pessoas negras, mulheres, pessoas com deficiência e LGBTQIA+. A educação, por sua vez, deve contribuir com o processo formativo de pessoas conscientes de seus direitos e deveres, que participem ativamente na construção de uma democracia. O objetivo é estimular a participação social, a política e o exercício da cidadania plena.

Sobre questões alusivas à educação em Direitos Humanos, é importante observarmos o que preconiza a nossa legislação no que tange a questões específicas sobre educação.

A Constituição Federal Brasileira – CF – (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), não fazem menção direta ao termo “Educação em Direitos Humanos”, muito embora estabeleçam bases importantes para a promoção dos Direitos Humanos na educação.

A CF apresenta a educação como direito de todas as pessoas e dever do estado (art. 205) e estabelece como princípio a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, com a garantia do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas (art. 206).

A LDB estabelece diversos princípios e diretrizes diretamente relacionados à promoção de uma educação voltada aos Direitos Humanos, à cidadania e à diversidade (art. 2º), com vista ao pleno desenvolvimento do educando, em preparação ao exercício da cidadania e a sua qualificação profissional. Em seu art. 3º há o estabelecimento de princípios, que estão relacionados diretamente à educação em Direitos Humanos, por meio da promoção de uma educação inclusiva e respeitosa. Quando se trata do currículo, em seus artigos 26, 26-A e 27, a LDB inclui temas relacionados diretamente aos Direitos Humanos, por meio da construção de uma sociedade justa e solidária, combate ao preconceito e à promoção da igualdade racial, promoção de valores sociais, de justiça, de solidariedade e de cooperação.

Em se tratando da Constituição Brasileira, a garantia de direitos sociais é uma forma de assegurar a proteção e o cumprimento dos Direitos Humanos no Brasil. A conexão entre direitos sociais e Direitos Humanos está no fato de que os direitos sociais garantem condições mínimas de vida digna, justiça social e bem-estar, elementos essenciais para a realização plena dos Direitos Humanos. Esses direitos estão inseridos no Título II da Constituição, que trata dos direitos e garantias fundamentais. Dentre os direitos sociais garantidos pela Constituição Federal, destacam-se: Direito à Educação (Art. 205-214), Direito à Saúde (Art. 196-200), Direito ao Trabalho e à Proteção Trabalhista (Art. 6º e 7º), Direito à Previdência (Art. 201-202), Direito à Assistência Social (Art. 203-204), Direito à Moradia (Art. 6º), Direito à Alimentação (Art. 6º), Direito ao Meio Ambiente (Art. 225). É importante destacar que estes direitos sociais consagrados na Constituição de 1988 estão conforme os tratados internacionais de Direitos Humanos, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), que reconhecem que os direitos sociais são fundamentais para a dignidade humana.

Enquanto marco normativo, sobre Educação em Direitos Humanos, é importante observar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (Brasil, 2018) bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – DNEDH (Brasil, 2012).

O PNEDH compreende a Educação em Direitos Humanos

[...] como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos

historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações (Brasil, PNEDH, 2018, p. 11).

A educação em Direitos Humanos é apresentada como um processo sistemático e multidimensional, o que nos provoca a uma compreensão do humano enquanto um ser complexo (Morin, 2000). Sendo assim, faz-se necessário estabelecermos parâmetros multidimensionais sobre a pessoa humana, rompendo com entendimentos fragmentados. Somente assim, navegaremos com segurança numa temática tão movediça.

Por sua vez, as DNEDH dão ênfase na transversalidade da Educação em Direitos Humanos em todas as modalidades de ensino, não sendo apresentada como uma disciplina isolada, devendo estar integrada ao currículo escolar, perpassando diferentes áreas do conhecimento e práticas pedagógicas.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, instituído pela Lei n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014a), incorpora a Educação em Direitos Humanos como parte essencial de uma educação de qualidade e voltada para a cidadania. Embora o PNE não tenha uma meta ou estratégia exclusivamente dedicada à Educação em Direitos Humanos, o tema é transversal e perpassa várias metas, destacando-se em aspectos como inclusão, equidade, respeito à diversidade e o fortalecimento da formação cidadã.

O subtítulo “Educação e Diversidade: justiça social, inclusão e Direitos Humanos” é introduzido, em 2014, na Conferência Nacional de Educação – CONAE, em cujo texto final, afirma-se que:

O tema Educação e diversidade: justiça social, inclusão e Direitos Humanos constitui o eixo central da educação e objeto da política educacional. Diz respeito à efetivação da educação pública democrática, popular, laica e com qualidade social, banindo o proselitismo, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades. (Brasil, 2014b, p. 27, grifos do autor).

A inclusão desta temática vem imbuída de um cenário que expressa relações conflituosas na sociedade: de um lado, a força e a representatividade dos movimentos sociais e de grupos que lutam pela inclusão de suas pautas frente às políticas públicas; de outro, forças reacionárias, que negam a diversidade e reforça como modelo padrão de humanidade o “[...] branco, masculino, de classe média, adulto, heterossexual, ocidental e sem deficiência” (Brasil, 2014b, p. 29). Em tal conflito, observa-se a concepção de Direitos Humanos vigente na sociedade, de

um lado enquanto perspectiva emancipatória, contrapondo-se a visões abstratas que apontam a diversidade como um problema.

A inclusão da temática, tendo em vista o processo de construção do PNE e do Sistema Nacional de Educação – SNE, possibilita, enquanto política de Estado, um cenário favorável à apresentação de “[...] proposições e estratégias indicando as responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados (União, estados, DF e municípios) [...]” (Brasil, 2014b, p. 29), apontando como princípios a garantia da participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração” (Brasil, 2014b, p. 29). Sendo assim, como proposição primeira, apresenta-se:

Assegurar e garantir, em regime de colaboração, recursos necessários para a implementação de políticas de valorização da diversidade, superação das desigualdades religiosa, sexual, de identidade de gênero, indígenas, negros, quilombolas, LGLBTT, povos tradicionais, povos da floresta, povos das águas, povos do campo, pessoas com deficiência, prevenção às violências, mediação de conflito e inclusão escolar. (Brasil, 2014b, p. 29).

Ao todo são apresentadas noventa e sete proposições, com vista de promover a garantia de políticas de inclusão direcionadas ao público acima descrito (Brasil, 2014b, p. 29-50).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (Brasil, 2018) inclui a Educação em Direitos Humanos transversalmente, promovendo valores fundamentais como a cidadania, o respeito à diversidade e à dignidade humana. A BNCC não trata a Educação em Direitos Humanos como uma disciplina isolada, mas a incorpora em diversas áreas do conhecimento e práticas escolares, visando formar cidadãos críticos, participativos e comprometidos com a justiça social.

O PNE (Brasil, 2014a) e a BNCC (Brasil, 2018) preconizam sobre a necessidade da formação docente em Educação em Direitos Humanos como parte de uma política ampla de valorização dos profissionais da educação, focando na formação inicial e continuada para garantir uma educação inclusiva e que respeite a diversidade. O PNE estabelece a necessidade de assegurar que os professores tenham formação específica e adequada para lidar com temas como Direitos Humanos, cidadania e pluralidade cultural. A BNCC preconiza que os professores incorporem a Educação em Direitos Humanos em suas práticas pedagógicas, promovendo uma educação que valorize a diversidade, a inclusão e o respeito aos direitos de todos. A formação dos professores precisa capacitá-los para tratar de maneira crítica e sensível às questões de cidadania, diversidade e igualdade em sala de aula, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

O Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (PEE-RN), assim como o Plano Nacional de Educação, incorpora a Educação em Direitos Humanos como um dos seus eixos fundamentais. O objetivo é promover uma educação que garanta o respeito aos Direitos Humanos, a valorização da diversidade e a inclusão social no contexto educacional (Rio Grande do Norte, 2015).

No PEE-RN, os Direitos Humanos são mencionados nove vezes, com duas menções à educação em Direitos Humanos.

Na Dimensão 1, que trata da universalização, expansão e democratização do acesso à Educação Básica, há uma menção, na estratégia 13, e traz a seguinte redação:

Promover articulação intersetorial entre instituições educacionais de saúde, de assistência e de Direitos Humanos, estaduais e municipais, visando à viabilização de condições educacionais que assegurem o acesso, a permanência e o sucesso no processo de escolarização dos estudantes da educação especial. (Rio Grande do Norte, 2015).

As demais menções estão na Dimensão 8, que traz como tema: Educação: movimentos sociais, inclusão e Direitos Humanos, a qual apresenta como meta:

Garantir e assegurar até 2025 a implementação de 90% das políticas públicas inclusivas e afirmativas, integradas aos Programas e Ações do Sistema Educacional do Estado do RN, em sintonia com as políticas nacionais, com vistas a contribuir para o enfrentamento das desigualdades sociais, contemplando as especificidades econômicas, culturais, éticas, históricas e sociais, na perspectiva de promoção de todas as formas de igualdade e equidade.

Das catorze metas estabelecidas para a implementação do PEE-RN, apenas a primeira não faz alguma menção direta a questões alusivas à educação:

1 – Assegurar e garantir, em regime de colaboração, recursos necessários para a implementação de ações de inclusão, objetivando a superação das desigualdades que atingem mulheres, indígenas, negros, quilombolas, povos tradicionais, povos do campo e pessoas com deficiência.

As demais, abordam questões relacionadas à educação, inclusive com duas menções à educação em Direitos Humanos (Estratégias 7 e 9) e uma menção ao apoio a estudos e pesquisas em Direitos Humanos (Estratégia 8). A questão da Educação Ambiental é tratada nas Estratégias 11, 13 e 14, mas sem perder o foco nas questões alusivas à Educação.

O Plano Municipal de Educação de Caicó-RN-PME, assim como os planos nacional e estadual, incorpora a Educação em Direitos Humanos como um dos seus eixos estratégicos, alinhado às políticas públicas educacionais que promovem justiça social, inclusão e respeito à diversidade (Caicó, 2015).

No PME aparecem duas menções aos Direitos Humanos. A primeira está no inciso X, do artigo 2º, quando se apresenta enquanto diretrizes do PME a “promoção dos princípios do respeito aos Direitos Humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”. A segunda está na estratégia 12 da meta 4, com a seguinte redação:

Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e Direitos Humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos

de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na Educação de Jovens e Adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida (Caicó, 2015).

A meta 4, do PME, faz referência à garantia da universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, conforme expresso em sua redação:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com apoio da união e estado a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Caicó, 2015).

A educação em Direitos Humanos é uma importante ferramenta no combate a visões equivocadas sobre os direitos fundamentais e o exercício da cidadania. Através da educação, é possível disseminar informações corretas e práticas sobre os Direitos Humanos, como o direito à saúde, à educação, à liberdade e ao exercício pleno da cidadania, permitindo que as pessoas percebam como esses direitos impactam diretamente seu cotidiano. A presença de lacunas na legislação não deve se converter em desânimo. A mobilização social é forte aliada na conquista de legislações específicas, bem como na implementação de políticas públicas de inclusão.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS ENQUANTO CANAL DE IMPLEMENTAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Quando se trata da identificação de violações dos Direitos Humanos diante das condições de vida, é salutar observar as condições de acesso à saúde, educação, moradia, saneamento, segurança e alimentação. Falhas ou carências nesses serviços podem indicar violações de direitos. Como exemplo, podemos trazer os seguintes destaques: comunidades sem saneamento básico ou escolas sem infraestrutura adequada, famílias em situação de vulnerabilidade sem acesso a programas de renda-mínima, comunidades sem atendimento básico à saúde, dentre outros.

Em vista do fortalecimento da participação popular, é importante a promoção da escuta a pessoas afetadas, a fim de que se possa entender as experiências diretas das populações marginalizadas, como mulheres, negros, indígenas, população LGBTQIA+, crianças e pessoas em situação de pobreza. Muitas violações são silenciosas ou naturalizadas no cotidiano. É necessário garantir o “poder de fala” de quem padece alguma situação de exclusão, conforme

expressa Araújo (2023, p. 118). Em tal contexto, as garantias corroboram como exercício da cidadania.

Diante das dinâmicas de escuta, é importante a promoção de estudos de caso, oportunizando análise de dados de violência, pobreza, saúde e outros indicadores sociais por meio de pesquisas ou informações públicas, como relatórios de órgãos governamentais, organizações não governamentais ou universidades. Neste sentido, a escola é desafiada à construção de pontes, a partir de parcerias específicas.

A fiscalização do cumprimento das políticas públicas é uma estratégia fundamental para se verificar se os direitos garantidos por políticas públicas, como o direito à educação, moradia e saúde, estão sendo de fato implementados. A falta de execução ou implementação parcial de políticas pode ser uma violação.

Muitas vezes, as políticas públicas existem, mas enfrentam limitações de orçamento ou infraestrutura que impedem sua plena aplicação. Em alguns casos, as políticas públicas são sabotadas pela burocracia excessiva ou pela corrupção, o que impede que os direitos cheguem a quem mais precisa. Muitas políticas públicas não consideram as necessidades específicas de grupos vulneráveis, perpetuando a exclusão.

O fortalecimento de organizações da sociedade civil – associações de moradores, sindicatos, ONGs e movimentos sociais – pode exercer pressão sobre o poder público para garantir a implementação de políticas públicas e o respeito aos Direitos Humanos.

A Constituição Cidadã (Brasil, 1988) oportuniza a criação de conselhos, considerando os diferentes entes da federação, enquanto unidades político-administrativas que compõem o Estado brasileiro, com atribuições específicas no sistema federativo. Sendo assim, conselhos como os de saúde, educação, segurança alimentar, dentre outros, atuam para garantir o monitoramento das políticas públicas. A boa atuação destes conselhos somente será garantida com o fortalecimento da sociedade civil organizada. Sendo assim, casos de violações de Direitos Humanos podem ser denunciados a órgãos competentes, como Defensorias Públicas, Ministérios Públicos, e Comissões de Direitos Humanos locais. O uso do direito é uma forma importante de pressionar por mudanças.

Promover a conscientização e a educação sobre os Direitos Humanos na comunidade é uma ferramenta poderosa para capacitar as pessoas para identificarem e lutarem contra as violações. Palestras, workshop de campanhas educativas podem sensibilizar a população e fortalecer a mobilização.

É importante que a população tenha conhecimento de garantias asseguradas para se viver com dignidade. Muitas vezes, há políticas públicas e programas subutilizados devido à falta de conhecimento ou burocracia. Identificar esses programas e promover o acesso da população a eles pode ser uma forma eficaz de atuação. O desenvolvimento de parcerias entre governos locais, universidades, empresas e ONGs pode potencializar as políticas públicas existentes, ampliando seus impactos.

Criar mecanismos de monitoramento participativo, como observatórios de políticas públicas, onde cidadãos e organizações locais acompanham e avaliam a execução das políticas de Direitos Humanos, são uma excelente estratégia para o mapeamento de demandas, análise de dados e apresentação de sugestões de melhorias.

Em algumas localidades, a presença do Estado se faz presente quase que exclusivamente de forma repressiva, como relatam Cano e Borges (2012), sobre o uso excessivo da força policial em comunidades do Rio de Janeiro, sendo caracterizada como uma violação aos Direitos Humanos, especialmente em relação à jovens negros e pobres. De um lado a população se sente refém de expressões do crime organizado e por outro se vê ameaçada por meio da atuação repressiva do Estado.

Em comunidades carentes, a ausência de infraestrutura básica, como água potável e esgoto, compromete o direito à saúde e a uma vida digna. A ausência de profissionais que atuam no trabalho preventivo junto à população, a exemplo dos agentes comunitários de saúde ou agentes de endemia é um descaso que não pode deixar de ser denunciado. A precariedade de escolas públicas em certas regiões viola o direito à educação de qualidade, afetando o futuro de crianças e adolescentes.

Para atuar sobre as violações dos Direitos Humanos no contexto local, é fundamental compreender a realidade da comunidade, identificar as falhas nas políticas públicas, e mobilizar-se para exigir mudanças e melhorias. A educação, o fortalecimento da sociedade civil, ou dos mecanismos legais e a participação ativa nos espaços de tomada de decisão são caminhos eficazes para combater essas violações e garantir que os direitos de todos sejam respeitados.

Quando se fala em violação dos Direitos Humanos é um indicativo de que a nossa democracia está em risco. É assim que relata Cortina (2020), quando apresenta a aversão ao pobre como um desafio para a democracia. E, numa descrição do público que cotidianamente é desrespeitado, enquanto sujeito de direito, vale a pena a leitura do poema “Os Ninguéns” (Galeano, 2002 apud Silveira, 2024, p. 87).

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos do nada
Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos,
morrendo a vida, fodidos em alpagos. Que não são embora sejam.
Que não falam idiomas, falam dialetos.
Que não praticam religiões, praticam superstições. Que não faz em arte, faz em artesanato.
Que não são seres humanos, são recursos humanos. Que não tem cultura, têm folclore.
Que não têm cara, têm braços. Que não têm nome, têm número.
Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.
Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata.

Cortina e Galeano (2002) nos apontam desafios que nos levam a cenários diversos de violações aos Direitos Humanos. Entretanto, é bem sintomática a nossa apatia frente a tais cenários. A invisibilidade de pessoas negadas enquanto *ser* está diante de nossos sentidos. Se nos indignarmos eticamente diante deste cenário, seríamos aguerridos contra qualquer

privilégio ou contra qualquer situação de abandono. Talvez estejamos precisados de compreender que somos *seres em relação*, um somente existe em detrimento do outro.

A educação em Direitos Humanos vem sendo uma necessidade estratégica proposta, a fim de que cada vez mais seja um *habitus* presente na sociedade, na totalidade e em cada local específico.

A Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995-2004) foi uma iniciativa estabelecida pela ONU visando promover a educação em Direitos Humanos em todo o mundo, criando uma cultura de respeito, proteção e promoção desses direitos. Já na resolução que deu origem à Década foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1994, que teve como objetivo:

Fomentar uma cultura de Direitos Humanos por meio de programas educacionais em diversos níveis. Desenvolver materiais e currículos de educação em Direitos Humanos para escolas, universidades e instituições públicas e privadas. Incentivar a inclusão da educação em Direitos Humanos nas políticas nacionais de educação, capacitação profissional e formação de funcionários públicos. Sensibilizar a sociedade civil sobre a importância dos Direitos Humanos e sua inter-relação com o desenvolvimento sustentável, a paz e a justiça social. (United Nations, 2004).

A organização das Nações Unidas estabeleceu um Plano de Ação, com quatro áreas de atuação:

Fortalecimento da consciência pública sobre os Direitos Humanos;
Incorporação de Direitos Humanos no ensino formal e não formal;
Formação de agentes públicos e privados (como professores, forças de segurança, membros do judiciário);
Desenvolvimento de programas de educação em Direitos Humanos adaptados às necessidades locais e regionais. (United Nations, 2004).

Com esta iniciativa foi reforçada a ideia de que a educação em Direitos Humanos é um elemento essencial para o fortalecimento da democracia, a proteção das liberdades individuais e a promoção da paz e da justiça, contribuindo para o avanço de uma educação que não apenas informa sobre os Direitos Humanos, mas também capacita as pessoas a exercê-los de forma ativa e responsável.

Alguns resultados podem ser mensurados, em decorrência desta iniciativa das Nações Unidas:

Durante a Década, muitos países integraram os Direitos Humanos em seus currículos educacionais e políticas públicas. Além disso, a ONU e outras organizações internacionais, como a UNESCO, trabalharam com governos, ONGs e universidades para criar materiais didáticos, guias e capacitações voltadas para professores, estudantes e agentes públicos.

O impacto variou entre regiões, sendo mais forte em alguns países onde a educação em Direitos Humanos se tornou parte central da política educacional. (United Nations, 2004)

Após o término da Década, em 2004, a ONU continuou seus esforços de promoção da educação em Direitos Humanos, criando o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos, que sucedeu à Década e buscou dar continuidade e ampliar os avanços obtidos. A Década dos Direitos Humanos foi um marco importante na construção de uma sociedade global mais consciente sobre os Direitos Humanos e na criação de estratégias educativas para a promoção de uma cultura de respeito e igualdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso apresentado ao longo deste módulo enfatiza a importância de uma compreensão crítica e contextualizada dos Direitos Humanos, destacando como esses direitos se conectam com as realidades cotidianas e as políticas públicas. Uma reflexão iniciada com a pergunta “o que são Direitos Humanos?” nos levou a uma introdução no conceito e sua aplicação prática, partindo de uma abordagem histórica e teórica até a identificação das evidências e garantias no mundo da vida.

As “pegadas dos Direitos Humanos”, tratadas na primeira unidade, demonstram que a efetivação desses direitos não é apenas um ideal distante ou abstrato, mas algo intrinsecamente relacionado às condições sociais, econômicas e políticas do contexto local. A educação em Direitos Humanos, examinada no âmbito do PNDH, da legislação educacional e das políticas públicas brasileiras, revela-se uma ferramenta fundamental para combater visões distorcidas, fortalecer a cidadania e promover a inclusão social aos sujeitos de direitos.

No entanto, as políticas públicas, enquanto canais de implementação dos Direitos Humanos, enfrentam desafios importantes, como a limitação de recursos e infraestrutura, a corrupção e a exclusão de grupos vulneráveis. Para que essas políticas sejam eficazes, é necessário o fortalecimento da participação popular e o monitoramento constante de sua execução. A escola, como espaço formativo, desempenha um papel central na promoção e defesa dos Direitos Humanos, mas é essencial contar com parcerias certas e que a responsabilidade por tais ações seja compartilhada com essas parcerias.

O desafio que se coloca, portanto, é o de transformar o conhecimento adquirido em ação prática, criando pontes entre as diretrizes teóricas e as realidades locais. A educação em Direitos Humanos precisa transcender os muros da escola, envolvendo toda a comunidade e gerando uma mobilização que pressiona o poder público para garantir o acesso aos direitos fundamentais, como saúde, educação, moradia e segurança.

Assim, o processo educativo que se propõe neste módulo não apenas informa, mas capacita os indivíduos para se tornarem agentes de transformação social, comprometidos com a promoção da justiça, da equidade e do respeito à dignidade humana. A caminhada pela

defesa dos Direitos Humanos é contínua, e cada um de nós tem a responsabilidade de manter essa chama acesa, lutar a favor dos direitos humanos e promover uma sociedade mais justa e democrática.

Por fim, é fundamental considerar que os Direitos Humanos são universais, indivisíveis e interdependentes, e que sua efetivação depende tanto da ação do Estado quanto do engajamento de cada cidadão. A educação em Direitos Humanos é, portanto, um processo que deve ser contínuo, crítico e participativo, visando construir uma cultura que respeite e valorize a diversidade, promovendo o bem-estar e a dignidade de todos

Referências

ARAÚJO, Irenaldo Pereira de. A leitura do mundo perante contextos marcados pela diversidade: o território enquanto chave para compreensão da palavra-mundo. Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação, v. 24, n. 1, p. EE07-EE07, 2024.

ARAÚJO, Irenaldo Pereira de. Educação Popular & Agroecologia como territorialidades emancipatórias camponesas: histórias de vida em contextos de resistências no bioma Caatinga. Campina Grande-PB: EDUEPB, 2023. 128p.

BARDIN, Laurece. Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. 279p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Portal da Câmara dos Deputados, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 julho. 2024.

BRASIL. Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2009. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br>>. Acesso em: julho. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 31 maio 2012. Seção 1, p. 23.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação–PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação - Conae 2014: o PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014b.

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. 50p.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 julho. 2024.

BOURDIEU, Pierre. Meditações pascalianas. Trad. Sergio Meceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 324p.

CAICÓ. Plano Municipal de Educação de Caicó – PME (2015-2025). Caicó: Prefeitura Municipal de Caicó, 2015.

CANO, Ignacio; BORGES, Doriam. Os Donos do Morro: Uma Avaliação Exploratória do Impacto das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UERJ, 2012.

CORTINA, Adela. “Aporofobia, a aversão ao pobre: um desafio para a democracia.” (“Aporofobia, a aversão ao pobre: Um desafio para a democracia - Google Play”) Editora Contracorrente, 2020.

HABERMAS, Jürgen. Teoria da Ação Comunicativa – Vol. 2: Sobre a crítica da razão funcionalista. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987. 530p.

HENDRIX, Silveira. Afroteologia: construindo uma Teologia das Tradições de Matriz Africana. São Paulo: Arole Cultural, 2024. 368p.

MAIA, Ari Fernando. Curso de Introdução aos Direitos Humanos. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Observatório de Educação em Direitos Humanos(OEDH). São Paulo: Unesp, 2023. 47p

MORIN, Edgar. A epistemologia da complexidade. In: MORIN, Edgar & LE MOIGNE, Jean-Louis. A inteligência da complexidade. Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2000. 263p. pp. 43-137.

ONU. United Nations Human Rights. A História dos Direitos Humanos (Dublado). United for Human Rights, 2016. Disponível em: <<https://youtu.be/Ix-TVwWox5c?si=nBNuOtmHsbIMMFPA>>. Acesso: 14 jun. 2024.

ReBEDH. Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos. Curso de Formação de Educação em Direitos Humanos. [Projeto]. Brasília: SECADI/MEC, 2024; Caicó-RN: UFRN/CERES, 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte – PEE/RN (2015-2025). Natal: Governo do Estado do Rio Grande do Norte, 2015.

UNITED NATIONS. Final Report on the United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004). Office of the High Commissioner for Human Rights. Geneva: United Nations, 2004. Disponível em: <<https://www.ohchr.org>>. Acesso: julho. 2024.

Referências complementares

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em Direitos Humanos. Educação & Sociedade, v. 33, p. 715-726, 2012.

DESLANDES, Keila. Formação de professores e Direitos Humanos: construindo escolas promotoras da igualdade. Belo Horizonte: Autêntica; Ouro Preto, MG:UFOP, 2015. 109p.

DIAS, Adelaide Alves et al. Da educação como direito humano aos Direitos Humanos como princípio educativo. Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos, v. 1, 2007.

HUNT, Lynn. A invenção dos Direitos Humanos: uma história. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. 285p.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Ed. Universitária, 2007.

SCHILLING, Flávia. Educação e Direitos Humanos: percepções sobre a escola justa. São Paulo: Cortez, 2014. 156p.

SILVA, ainda Maria Monteiro; TAVARES, Celma (Orgs.). Políticas e fundamentos da educação em Direitos Humanos. São Paulo: Cortez, 2010. 159p.

PROCESSO AVALIATIVO

Para a atividade avaliativa, propõe-se uma atividade prática, considerando o contexto vivenciado pelos cursistas no chão da escola. Em vista de facilitar a atividade, propõe-se organizar duplas ou trios, em vista da organização do grupo que fará a investigação no chão da escola.

Uma vez organizado o grupo, escolhe-se um dos Direitos Humanos a ser investigado (Direito à vida, Direito à alimentação, Direito à educação, Direito ao trabalho, Direito à liberdade, dentre outros), com o intuito de se observar como se manifesta no contexto da comunidade escolar. O levantamento de informações sobre o recorte, mediante o Direito escolhido, dar-se-á por intermédio da matriz SWOT (FOFA).

O termo SWOT é uma sigla oriunda das palavras em inglês Strengths (Forças – pontos fortes da instituição que podem ser potencializados); Weaknesses (Fraquezas – pontos fracos da instituição que devem ser minimizados ou supridos); Opportunities (Oportunidades – condições externas que podem, quando aproveitadas, influenciar positivamente o funcionamento da instituição) e; Threats (Ameaças – condições externas que podem, quando não minimizadas ou impedidas, influenciar negativamente o funcionamento da instituição), também conhecida em português como FOFA (Araújo & Schwamborn, 2013, p. 185).

Por intermédio da matriz FOFA, oportuniza-se um olhar mais atento ao contexto, quando observamos as situações propostas: FORÇAS, OPORTUNIDADES, FRAQUEZAS e AMEAÇAS.

A ferramenta SWOT, tem sido utilizada com o intuito de se “[...] construir um mapa situacional com base na identificação das forças e fraquezas da organização e das oportunidades e ameaças existentes no ambiente” (Paludo & Procopiuck, 2014, p. 33). Esta tem sido uma ferramenta utilizada em segmentos como indústria, serviços, educação e governo. No campo educacional, Silveira (2001, p. 217) apresenta a utilização da técnica pelo governo da Índia, “[...] em um esforço para definir ações necessárias para integrar a sociedade indiana no mundo regido pela tecnologia da informação”. E, no Brasil, Souza *et al* (2013) relata experiência a partir de estudo exploratório, sobre a aplicação da matriz SWOT no PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), implementado no Campus Natal-Central do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

A aplicação da matriz FOFA dar-se-á mediante Grupos Focais. A coleta de informações por meio destes grupos, permitem uma estratégia interacionista, conforme assevera Flick (2009).

Como se dará a coleta de informações:

1. Organiza-se o trio ou a dupla que irá compor o grupo de investigação;
2. O grupo escolhe o tema a ser investigado;
3. O grupo de investigadores organiza um roteiro sobre questões a serem pontuadas junto ao grupo focal;
4. Convida-se as pessoas que irão participar da conversa, em vista da organização do grupo focal;
5. Os grupos focais devem ser constituídos entre cinco ou dez pessoas, considerando cada contexto investigado. Ao invés de grupos grandes, podem ser divididos em menores, a conversa flui melhor. A conversa pode durar entre 30 e 60 minutos.

Considerar o que está sendo solicitado pela matriz FOFA: 1) situações internas (Forças e Fraqueza); 2) situações conjunturais (Oportunidades e Ameaças).

Durante a conversa, observa-se aquilo que vem a ser considerado como fatores internos e fatores externos.

Por fatores internos, considera-se aquela situação que está ao nosso alcance, que está próximo a nós e se pode criar estratégias de intervenção, visando a superação daquilo que não se manifesta à contento. Por isso, é que se considera uma situação controlável.

DIREITOS HUMANOS		
	Fatores internos (Controláveis)	Fatores externos (Incontroláveis)
Pontos fortes	FORÇAS	OPORTUNIDADES
Pontos fracos	FRAQUEZAS	AMEAÇAS

Por fatores externos, considera-se a situação que não está ao nosso alcance, pois está associada a um contexto mais amplo, a um aspecto conjuntural, sendo assim, a resolatividade não depende dos pares que estão vinculados ao local. Por isso, é que se considera incontrolável.

No contexto mais próximo, uma vez identificados os fatores internos e os fatores externos, o planejamento poderá ser mais eficaz, pois não se ficará gastando energias com aquilo que não depende diretamente da comunidade local, mas serão construídas estratégias para se encaminhar aos setores competentes.

Tanto no local quanto no conjuntural, podemos identificar pontos fortes e pontos fracos. No contexto local, os pontos fortes e fracos são identificados como FORÇAS e FRAQUEZAS. Ao passo, que no aspecto conjuntural, estes são identificados como OPORTUNIDADES e AMEAÇAS. Uma vez identificadas as FRAQUEZAS E AMEAÇAS, podemos organizar um Banco de Demandas. Por outro lado, por meio das FORÇAS E OPORTUNIDADES, pode-se organizar um Banco de Demandas e Oportunidades Específicas. Com isso, olha-se para as forças locais e vê o que se pode somar para a resolução das demandas e, por outro lado, encaminha-se para segmentos específicos aquilo que não está ao nosso alcance.

Em nossa atividade, podemos fazer um recorte sobre as situações de implementações e de violações de direitos no contexto da comunidade escolar. Vejamos alguns exemplos: quando se trata do DIREITO À ALIMENTAÇÃO, é importante que identifiquemos o que é de responsabilidade da escola e o que é responsabilidade de políticas públicas de assistência social. O alimento saudável que deve ser servido na escola, pode ser mensurado como força ou fraqueza, no caso um direito estará sendo cumprido ou violado. Não basta servir qualquer alimento, é preciso que esteja em sintonia com aquilo que preconiza as políticas de Segurança Alimentar e Nutricional. Por outro lado, o alimento que falta na família da criança que chega faminta à escola, não é responsabilidade da escola, mas é uma demanda que pode ser encaminhada para setores competentes, seja em âmbito municipal, estadual ou federal. É uma situação, que não se pode *lavar as mãos*, no sentido de afirmar que não se tem nada a ver com aquilo que se passa na casa do estudante, mas se pode observar que qualquer violação de direito é um indicativo de que a democracia está em risco.

A mesma situação, pode se observar em aspectos como DIREITO AO LAZER, DIREITO À SAÚDE, DIREITO À EDUCAÇÃO, DIREITO À SEGURANÇA, DIREITO À MORADIA, DIREITO AO SANEAMENTO BÁSICO e tantos outros.

Em perspectivas interdisciplinares e transdisciplinares, podemos trazer ao planejamento educacional situações que foram identificadas na comunidade escolar como estratégia para trabalhar os nossos conteúdos específicos. Aquilo que foi retratado como Banco de Demandas e Oportunidades Específicas pode vir a fazer parte de narrativas que podem ser incorporadas ao nosso currículo. Neste aspecto, a nossa abordagem ocorrerá de forma integral e contextualizada.

É por meio da organização desta classificação, que se pode proceder a análise das informações obtidas. Durante a organização dos pontos levantados, pode-se estabelecer uma quantidade de pontos em cada quadro: FORÇA, OPORTUNIDADE, FRAQUEZA, AMEAÇA. Em

determinadas situações, quando se trabalha com mais de um grupo focal, escolhem-se os pontos que mais aparecem, classificando de forma decrescente.

Uma vez realizada a investigação e a análise dos dados, discute-se com os grupos a organização do produto a ser apresentado ao final do módulo.

Referências

ARAÚJO, Marcelino Gomes de; SCHWAMBORN, Silvia Helena Lima. A Educação Ambiental em análise SWOT. *Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental*, v. 18, n. 2, p. 183-208, 2013.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. Trad. Joyce Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405p.

PPALUDO, Augustinho Vicente; PROCOPIUCK, Mario. Planejamento Governamental: referencial teórico, conceitual e prática. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2014, 226p.

SILVEIRA, Henrique. SWOT. In: TARAPANOFF, Kira (Org.). *Inteligência organizacional e competitiva*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001. 344p. pp. 209-226.

SOUZA, André Seabra de; SANTOS, Valtércio de Brito; BARBOSA, Leonardo Emiliano; MEDEIROS, Jássio Pereira de. Aplicação da matriz SWOT no PRONATEC implementado no Câmpus Natal-Central do IFRN: Tecnologia e Inovação para o Semiárido (IX CONGIC). Câmpus Currais Novos, de 4 a 6 de julho de 2013. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFRN), PROPI – Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ocs/index.php/congic/ix/paper/view/1303/69>>. Acesso: 19 jul. 2024.



Módulo 2

ESCOLA: proteção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes





CAUÊ ALMEIDA GALVÃO

PROFESSOR

Professor Substituto do Departamento de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, campus CERES Caicó. Doutor em Educação pelo Programa de Doutorado Latino-Americano em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestre em Estudos Latino-Americanos (IELA-UNILA). Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira (UnIBF). Especialização em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Mundo do Trabalho (UFPI). É bacharel em História América Latina na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e licenciado em História pelas Faculdades Integradas de Ariquemes (FIAR). Foi membro do Colegiado do curso de História - América Latina (2015-2016) e do Colegiado do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos (2017- 2018). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação e Drogas (GPED- UERJ); Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF-CERES/UFRN). É fundador do Observatório de Política e Educação para as Drogas em Abya Yala (OPEDAY). Tem experiências nas áreas de História da América Latina, Estudos Interdisciplinares, Guerra às Drogas, Estudos Antiproibicionistas, Racismo Institucional, Seletividade Penal, Formação de Professores, Educação Latino-Americana, História da Guiné-Bissau. Tem interesse por temas relacionados à História da América Latina, Colonialidade/Decolonialidade, Colonialismo, Movimentos de resistência do século XX, Movimentos Sociais Contemporâneos, Investigação Ação-Participativa (IAP), Punitivismo, Educação não-escolar, Educação popular, Cultura RAP e Produção audiovisual autônoma, Conexões entre Brasil e África.





Docente: Professor Cauê Almeida Galvão

Sejam bem-vindos ao módulo II de estudos.

Nesse módulo, que está dividido em 06 blocos, nós trabalharemos com os direitos das crianças e adolescentes, conhecendo os processos de construção histórica desses direitos e como eles foram se consolidando ao longo do tempo.

Por isso, na primeira parte apresentaremos um panorama da construção das legislações desde suas primeiras versões até as convenções atuais. No segundo bloco, abordamos a sociabilidade e a formação do cidadão no processo escolar. Também colocamos em debate a importância do respeito às diversidades dentro do ambiente escolar como garantia dos direitos dessas crianças e adolescentes. No terceiro bloco, nos dedicamos a dialogar como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em conjunto com o seu impacto em nossas atividades no ambiente escolar.

No quarto bloco falaremos um pouco sobre o “processo de nossa época” que foi a pandemia de COVID-19. Ali destacamos a discussão sobre as violações aos direitos das crianças e adolescentes no ambiente familiar de pandemia, assim como, as violações pela falta de acesso no contexto educacional. Concluímos esse bloco pensando as complexidades do retorno às aulas e como esse impacto pode ser minorizado.

No quinto e sexto bloco, visamos fortalecer a compreensão dos instrumentos existentes de defesa dos direitos das crianças e adolescentes. Para isso conheceremos o funcionamento dos Conselhos de Direitos, Sistema de Garantias e Redes Sociais de Proteção. Assim como, o Plano Decenal dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes e a Lei que introduziu os direitos das crianças e adolescentes no ensino fundamental escolar.

Aproveitem esse módulo e bons estudos!

A PROTEÇÃO INTERNACIONAL E NACIONAL DOS DIREITOS DE CRIANÇA E ADOLESCENTES

Panorama das Legislações envolvendo as Crianças e Adolescentes ao longo do tempo

Declaração de Genebra

A Declaração de Genebra é considerada o primeiro movimento internacional a atentar-se para a condição das crianças e adolescentes. Conforme demonstra Paulo Lins e Silva (2006)

Em 1924, a extinta Liga das Nações adotou a Declaração dos Direitos da Criança formulada no ano anterior pelo Conselho da União Internacional de Proteção à Infância (Save the Children International Union) – organização de caráter não governamental –, para criar o primeiro instrumento normativo de âmbito internacional a tratar direta e especificamente de questões relacionadas às crianças e adolescentes, conhecido como “Declaração de Genebra”.

É importante ressaltar que, ainda como primeiro registro internacional acerca do tema, a Declaração de Genebra já continha determinação no sentido de proteção a toda e qualquer criança, sem qualquer tipo de discriminação, prevendo, ainda, que todas elas devem ser auxiliadas e colocadas em plenas condições de possuir um regular desenvolvimento.

A Declaração de Genebra é um documento curto, mas com efetividade. Sua síntese é composta da seguinte forma:

Preâmbulo: Pela presente Declaração dos direitos da criança, conhecida como Declaração de Genebra, os homens e mulheres de todas as nações reconhecem que a humanidade deve dar à criança o melhor que tem, afirmando seus deveres, independentemente de qualquer consideração de raça, nacionalidade ou credo.

- » **Artigo 1:** A criança deve ser colocada em condições de se desenvolver de maneira normal, material e espiritualmente.
- » **Artigo 2:** A criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser cuidada; a criança que está atrasada deve ser encorajada; a criança em conflito com a lei deve ser recuperada; a criança órfã e abandonada deve ser recolhida e resgatada.
- » **Artigo 3:** A criança deve ser a primeira a receber ajuda em caso de perigo.
- » **Artigo 4:** A criança deve ter meios de subsistência e deve ser protegida contra toda exploração.

- » **Artigo 5:** A criança deve ser educada com o sentimento de que suas melhores qualidades devem ser colocadas a serviço do próximo.

LINK: <https://www.unicef.org/brazil/media/22021/file/Declaracao-de-Genebra-1924.pdf>.

Instituto Interamericano da Criança

O Instituto Interamericano da Criança foi criado durante o IV Congresso Panamericano da Criança em 1927, realizado em Santiago, Chile. Em 1949, foi incorporado à Organização dos Estados Americanos (OEA).

Em sua fundação, contou com a presença de dez países, entre eles: Argentina, Brasil, Cuba, Estados Unidos e Uruguai.

O Instituto terá como principal objetivo zelar pelo direito às crianças, mas também assessorar legalmente os Estados-membros, para homogeneizar a atuação na região.

UNICEF

O UNICEF que hoje é muito famoso e quase todos conhecemos, foi constituído como um Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 1946, logo após o fim da Segunda Grande Guerra. Conforme demonstra Paulo Lins e Silva (2006) a ideia inicial do Fundo estava focada na assistência de caráter emergencial às crianças afetadas pelo pós-guerra na Eurásia e Sudoeste Asiático.

Dessa forma,

O UNICEF foi constituído tão somente para auxiliar na reconstrução dos países europeus e, quando isso ocorreu, alguns entenderam que a missão estava completa. Entretanto, nações menos favorecidas se manifestaram pela sua manutenção, alegando que as Nações Unidas não poderiam ignorar as crianças ameaçadas pela fome, doenças e miséria em outros países.

Ao defender a necessidade de ampliação de atuação do Fundo por parte dos países não assistidos por ele inicialmente fortaleceram-se os debates sobre a importância de uma regulação efetivamente mundial sobre as Crianças e Adolescentes. Somente em 1953 o UNICEF deixa de ser um Fundo de Financiamento e se torna um órgão permanente na Organização das Nações Unidas, atendendo toda e qualquer criança no planeta.

Declaração dos Direitos da Criança

Em 20 de novembro de 1959, foi proclamada a declaração, pensada sob o fundamento de 10 princípios e direitos básicos. Essa declaração é até hoje uma das bases sustentadoras da consolidação dos direitos de crianças e adolescentes nos Estados-nacionais.

Os principais princípios estão listados abaixo. Ao final, o link de acesso à Declaração estará disponível para que você possa fazer a leitura e ampliar sua percepção sobre esse documento.

- » **Princípio 1:** Direito à Igualdade;
- » **Princípio 2:** Direito à Proteção Especial;
- » **Princípio 3:** Direito a um Nome;
- » **Princípio 4:** Direito à Alimentação, Moradia e Assistência Médica;
- » **Princípio 5:** Direito à Educação e a Cuidados Especiais;
- » **Princípio 6:** Direito ao Amor e à Compreensão;
- » **Princípio 7:** Direito à Educação Gratuita e ao Lazer Infantil;
- » **Princípio 8:** Direito ao Socorro Prioritário
- » **Princípio 9:** Direito a Proteção contra o Abandono e a Exploração no Trabalho;
- » **Princípio 10:** Direito a Crescer em ambiente solidário, compreensivo, amigo e justo entre os povos.

LINK: <https://www.sinesp.org.br/quem-somos/legis/370-declaracao-universal-dos-direitos-da-crianca/1919-declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959#:~:text=A%20crian%C3%A7a%20gozar%C3%A1%20prote%C3%A7%C3%A3o%20social,condi%C3%A7%C3%B5es%20de%20liberdade%20e%20dignidade.>

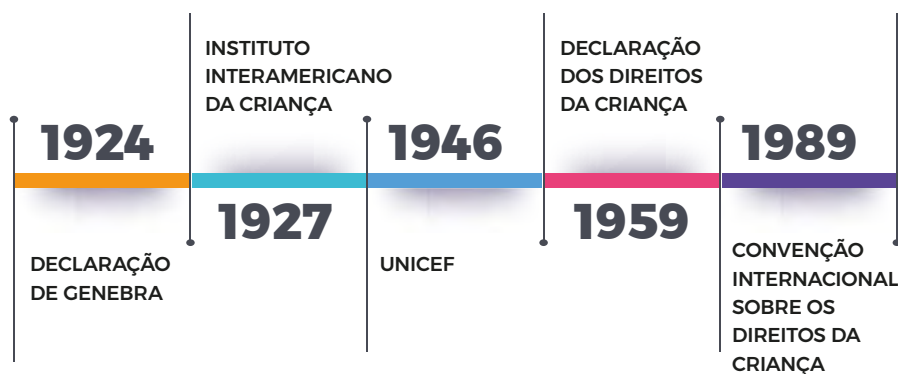
Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança

A Convenção foi aprovada pela Assembleia Geral da ONU em novembro de 1989. Se tornou o instrumento legal em âmbito internacional mais representativo dos direitos e conquistas instituídos em favor da infância e adolescência. No período de sua aprovação, diversos países, sobretudo subdesenvolvidos, apontaram mais uma vez para as omissões dos acordos.

Todavia, o Brasil adotará integralmente a Convenção. As legislações do Brasil, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, por exemplo, são frutos dessa convenção aprovada na ONU, transpostas para as legislações nacionais. O documento final da Convenção foi aprovado com 54 artigos e está disponível no link para uma melhor análise.

LINK: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca.>

Linha do Tempo



Fonte: elaboração do autor.

ATIVIDADE DA UNIDADE I

Após compreendermos melhor sobre os movimentos históricos e coletivos que se articularam na construção dos direitos básicos das crianças e adolescentes, partimos agora para uma atividade que nos auxiliará na fixação dos conteúdos, mas também, e sobretudo, na consolidação do pensamento crítico de onde podemos melhorar no ambiente educativo, e se percebemos, falhas no processo histórico de consolidação dos direitos. Para isso, você deverá produzir um texto com questões refletindo o percurso das legislações, e demonstrar falhas que você percebeu nos direitos, assim como, refletir sobre pontos positivos no processo no ambiente educativo.

A SOCIABILIDADE E A FORMAÇÃO DO CIDADÃO DESDE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

A importância do respeito aos direitos das crianças e adolescentes no ambiente escolar

Uma escola que forme o cidadão consciente

A escola, no período histórico moderno, foi construída como uma forma de universalização do acesso às informações básicas que sustentem a organização social de um Estado de Direito pensado a partir da modernidade e do sistema capitalista. A partir das revoluções sociais e industriais, o processo de universalização se ampliou, chegando ao século XX, porém, nesse momento a educação passou a ser vista de maneira tecnicista e formava sujeitos para as fábricas.

Somente a partir das duas guerras mundiais é que se iniciam as discussões que orientam a organização da sociedade desde a proposta educativa da formação integral dos seres humanos. Conforme vimos no módulo anterior, o movimento de direitos da infância se inicia nas entreguerras, ou seja, entre a primeira e a segunda grande guerra.

Ao consolidar uma rede internacional de construção de convenções e instituições que coletivamente construíssem as necessidades globais, já na esfera da Organização das Nações Unidas, antes denominada Liga das Nações, se iniciaram discussões que visaram consolidar os direitos mínimos a todos. Após a Segunda Grande Guerra, e a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 10 de dezembro de 1948, os Estados-nacionais passaram a atuar na difusão do acesso à educação garantidamente em lei, nem sempre cumpridas na realidade.

As ideias, que estão contidas nos direitos das crianças e adolescentes, foram se organizando no tempo histórico e conforme as demandas regionalizadas a cada dia mais. Conforme visto no primeiro módulo, a continuação do UNICEF que atua até hoje, deveu-se muito às demandas dos países emergentes.

No espaço escolar brasileiro, os direitos das crianças e dos adolescentes foram reconfigurados após o processo de redemocratização e a construção da Constituição Federal do Brasil de 1988. A Constituição, todavia, não expandiu a interpretação dos direitos das crianças e adolescentes. Porém, o Brasil foi signatário já em 1989 da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, o que colaborou efetivamente no desenvolvimento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA em 1990.

No Estatuto, que trabalharemos mais detalhadamente no próximo módulo, já nos Direitos Fundamentais, em seu capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer aparecem algumas definições que marcaram o processo de (re)escolarização que aconteceu no país após a redemocratização e a estabilidade social e econômica nacional. Esse processo constituiu uma nova forma de atuação em sala de aula, rompendo como padrão tecnicista de tratar o estudante como tabula rasa, ou seja, que não tem conhecimentos prévios, atuando o professor, apenas como mero transmissor de informações.

O estudante passa a ter direito à permanência, respeito dos educadores que até pouco tempo educavam pela “palmatória”, contestação dos resultados avaliativos, criando um laço de consciência científica junto ao professor, direito à participação e construção política e coletiva, entre outros direitos. Dessa forma, o processo de consolidação do sistema para a formação de um cidadão consciente amplamente desde as possibilidades das crianças e adolescentes, potencializou a construção de outras formas de atuação, respeitando os direitos das crianças e adolescentes a partir da consolidação de um Estatuto com poder de lei.

Os distintos processos de escolarização e o necessário respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes

Os processos de escolarização são fundamentais na vida das crianças e dos adolescentes, não apenas por proporcionarem conhecimento acadêmico, mas também por influenciarem diretamente seu desenvolvimento pessoal, social e emocional. No entanto, é essencial que esses processos ocorram com um firme compromisso, com o respeito aos direitos fundamentais desses jovens indivíduos.

► Diversidade nos Processos de Escolarização

Os processos de escolarização podem variar significativamente de acordo com contextos sociais, culturais, econômicos e geográficos. Enquanto, algumas crianças têm acesso a instituições educacionais bem estruturadas, com recursos adequados e currículos inclusivos, outras enfrentam desafios como falta de infraestrutura, professores não qualificados, ou barreiras socioeconômicas que dificultam seu acesso à educação de qualidade.

► Necessário Respeito aos Direitos

1. **Direito à Educação de Qualidade:** Todas as crianças e adolescentes têm o direito fundamental à educação, conforme estabelecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Isso inclui não apenas o acesso à escola, mas também a garantia de uma educação que promova o desenvolvimento integral de suas capacidades.
2. **Direito à Não Discriminação:** É essencial que os processos de escolarização respeitem a diversidade de identidades, origens étnicas, religiosas, socioeconômicas, de gênero e outras características individuais. A educação deve ser inclusiva e livre de qualquer forma de discriminação ou estigmatização.
3. **Direito à Proteção:** A escola deve ser um ambiente seguro e acolhedor para todas as crianças e adolescentes. Isso implica protegê-los contra abusos físicos, psicológicos e sexuais, além de promover a convivência pacífica e o respeito mútuo entre os estudantes.
4. **Direito à Participação:** As crianças e adolescentes têm o direito de expressar suas opiniões e serem ouvidos em questões que afetam suas vidas escolares. A participação ativa dos estudantes contribui para um ambiente educacional mais democrático e inclusivo.

Portanto, enfrentar desigualdades na escolarização e garantir o respeito aos direitos das crianças e adolescentes requer esforços conjuntos de governos, instituições educacionais, sociedade civil e comunidades. Avanços significativos têm sido feitos em muitos países, por meio de políticas públicas voltadas para a universalização do acesso à educação e para a promoção de uma educação de qualidade e inclusiva.

Em tese, os processos de escolarização devem ser concebidos e implementados com base no compromisso inequívoco como respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes. Educação de qualidade e respeito aos Direitos Humanos são pilares essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade justa, igualitária e inclusiva, onde todas as crianças e adolescentes possam crescer e prosperar plenamente.

ATIVIDADE UNIDADE II

Construa com os estudantes uma proposta de aula que dialogue em sala de aula sobre os direitos que as crianças e adolescentes possuem. Após um debate inicial para diagnóstico do conhecimento prévio, trabalhe com os estudantes por meio do diálogo, a importância de eles conhecerem seus direitos. Após a aula, compartilhe sua experiência.

O ECA E A PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇA E ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR E COMUNITÁRIO

O ECA e suas especificidades na educação

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei n.º 8.069/1990, é uma legislação brasileira fundamental que estabelece os direitos das crianças e dos adolescentes, garantindo sua proteção integral e dignidade. No contexto educacional, o ECA apresenta diversas especificidades que visam assegurar que a educação seja um direito acessível, justo e transformador para todos os jovens brasileiros.

► Princípios Fundamentais do ECA na Educação:

1. **Direito à Educação:** O ECA reconhece a educação como um direito fundamental de todas as crianças e adolescentes, garantindo-lhes acesso às escolas públicas ou privadas, sem qualquer forma de discriminação.
2. **Prioridade Absoluta:** Estabelece que a educação deve ser oferecida com prioridade absoluta, ou seja, com precedência sobre outras demandas sociais e administrativas, assegurando recursos adequados e políticas efetivas para sua implementação.
3. **Não Discriminação e Igualdade de Oportunidades:** Preconiza que a educação deve ser inclusiva, respeitando a diversidade cultural, étnica, religiosa, de gênero e outras características individuais, combatendo todas as formas de discriminação.
4. **Participação e Escuta das Crianças e Adolescentes:** Reconhece a importância da participação ativa das crianças e adolescentes nas decisões que afetam suas vidas, incluindo suas experiências e opiniões na construção de um ambiente educacional mais democrático e respeitoso.

► Responsabilidades e Deveres dos Responsáveis e do Estado:

1. **Responsabilidade da Família e da Sociedade:** O ECA enfatiza que a família, a sociedade e o Estado têm o dever compartilhado de assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à educação, além de cuidado e assistência, visando ao seu pleno desenvolvimento.
2. **Garantia de Condições Adequadas:** Determina que o Estado deve garantir condições adequadas para a educação ser efetiva e de qualidade, incluindo infraestrutura escolar adequada, formação contínua e valorização dos profissionais da educação.
3. **Proteção Integral:** Assegura que a educação seja oferecida em um ambiente seguro e saudável, protegendo os estudantes de qualquer forma de violência, abuso ou negligência.

► Avanços e Desafios na Implementação do ECA na Educação:

- » Avanços: Desde sua promulgação, o ECA contribuiu significativamente para a melhoria do acesso à educação e para a promoção de uma educação mais inclusiva e de qualidade. A legislação tem inspirado políticas públicas voltadas para a garantia dos direitos infantojuvenis no ambiente escolar.
- » Desafios: No entanto, ainda há desafios a ser enfrentados, como a desigualdade de acesso à educação, a falta de infraestrutura adequada em muitas escolas, a necessidade de maior capacitação dos profissionais da educação em relação aos direitos estabelecidos pelo ECA, e a garantia de uma educação que respeite a diversidade cultural e promova a igualdade de oportunidades para todos.

Portanto, o Estatuto da Criança e do Adolescente não apenas protege os direitos das crianças e adolescentes, mas também orienta e fortalece a construção de um sistema educacional que os reconheça como sujeitos de direitos. Ao garantir uma educação inclusiva, participativa e de qualidade, o ECA contribui para o desenvolvimento integral dos jovens brasileiros e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A importância do conhecimento do ECA no ambiente comunitário (articulação escola-comunidade)

O conhecimento e a aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no ambiente comunitário, especialmente na articulação entre escola e comunidade, desempenha um papel crucial na promoção e proteção dos direitos infantojuvenis. Esta legislação não se limita apenas ao âmbito escolar, mas permeia todas as esferas da vida das crianças e adolescentes, garantindo-lhes condições ideais para o seu desenvolvimento integral. Aqui estão alguns pontos que destacam a importância do conhecimento do ECA na comunidade, especialmente na relação com as escolas:

► Fortalecimento da Proteção Integral

1. **Conhecimento dos Direitos:** O ECA define claramente os direitos das crianças e adolescentes, incluindo direitos à educação, saúde, proteção contra a violência e exploração, entre outros. Comunidades informadas e conscientes desses direitos podem atuar como defensores eficazes, garantindo que todas as crianças tenham acesso e se beneficiem desses direitos.
2. **Participação Ativa:** O ECA valoriza a participação ativa das famílias e da comunidade na vida escolar das crianças. Conhecer esses direitos permite que pais, responsáveis e membros da comunidade se envolvam de maneira construtiva, participando de conselhos escolares, apoiando iniciativas educacionais e promovendo um ambiente escolar seguro e inclusivo.

► Educação para a Cidadania

1. **Formação de Cidadãos Conscientes:** Ao incorporar os princípios do ECA na comunidade, especialmente através da educação formal e de campanhas de conscientização, promove-se o desenvolvimento de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos desde cedo. Isso contribui para a formação de cidadãos conscientes, capazes de reconhecer e defender não apenas seus próprios direitos, mas também os direitos dos outros.
2. **Integração Escola-Comunidade:** A articulação entre escolas e comunidades fortalece o compromisso mútuo com a educação e com o bem-estar das crianças e adolescentes. Comunidades bem informadas sobre o ECA podem colaborar com escolas na identificação de problemas locais, na implementação de programas educacionais e sociais e na promoção de ações que beneficiem todos os estudantes.

► Desafios e Oportunidades

- » **Desafios:** Apesar da legislação clara e dos benefícios evidentes, ainda há desafios na implementação efetiva do ECA na comunidade, como a falta de conhecimento sobre os direitos estabelecidos, resistências culturais e a necessidade de maior capacitação dos profissionais que lidam diretamente com crianças e adolescentes.
- » **Oportunidades:** A articulação escola-comunidade proporciona oportunidades para o fortalecimento de redes de proteção, o desenvolvimento de parcerias estratégicas e a promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa. Quando escolas e comunidades trabalham juntas, podem criar um ambiente mais propício para o desenvolvimento integral de todos os jovens.

Portanto, o conhecimento e a aplicação do ECA no ambiente comunitário são fundamentais para garantir que todas as crianças e adolescentes tenham seus direitos protegidos e promovidos. Ao integrar os princípios do ECA na educação e na vida comunitária, fortalece-se não apenas a proteção das crianças, mas também a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e comprometida com o bem-estar de suas futuras gerações.

ATIVIDADE UNIDADE III

Nessa unidade você deverá articular as aprendizagens até agora vistas, pensar e descrever como construir atividades para a comunidade escolar onde o ECA seja melhor conhecido. Descreva essas atividades e como elas poderiam ser aplicadas no dia a dia do processo educativo.

As violações aos direitos de crianças e adolescentes no Brasil pós-Pandemia

Violações no ambiente familiar

As violações dos direitos de crianças e adolescentes no ambiente familiar tornaram-se uma preocupação intensificada no Brasil durante e após a pandemia de COVID-19. A crise sanitária e econômica impactou negativamente a proteção e o bem-estar desses jovens.

► Aumento das Violências e Abusos

1. **Confinamento e Isolamento Social:** O distanciamento social necessário para conter a propagação do vírus resultou em um aumento das tensões familiares e maior exposição de crianças e adolescentes a potenciais abusos. Com menos acesso a redes de suporte fora de casa, muitos jovens ficaram mais vulneráveis a abusos físicos, emocionais e sexuais.
2. **Estresse Econômico:** A perda de empregos e a instabilidade econômica colocaram pressão adicional sobre as famílias, aumentando o risco de negligência e abandono infantil. A falta de recursos financeiros pode levar a situações, onde crianças e adolescentes são privados de condições básicas de vida, como alimentação adequada, acesso à saúde e educação.

► Impactos na Saúde Mental e Desenvolvimento

1. **Traumas Psicológicos:** Viver em um ambiente familiar abusivo ou negligente pode causar traumas profundos que afetam o desenvolvimento emocional e psicológico das crianças e adolescentes. A falta de suporte emocional e psicológico durante a pandemia pode agravar esses problemas.
2. **Interrupção da Educação e Socialização:** As medidas de fechamento de escolas e atividades sociais limitaram as oportunidades de crianças e adolescentes de escapar de ambientes abusivos e de buscar ajuda. A falta de contato com professores, amigos e outros adultos de confiança pode ter isolado ainda mais os jovens em situações de perigo.

► Respostas e Desafios

1. **Desafios no Acesso à Justiça:** A capacidade de crianças e adolescentes denunciarem violações de direitos no ambiente familiar pode ser limitada pela falta de conhecimento sobre seus direitos ou pelo medo de represálias. Além disso, o

acesso a sistemas de justiça que protejam efetivamente seus direitos podem ser desiguais e insuficiente.

2. **Necessidade de Intervenção e Apoio:** É crucial que haja investimentos contínuos em programas de proteção social, serviços de saúde mental e capacitação de profissionais que lidam diretamente com casos de violação de direitos. Intervenções preventivas e apoio psicossocial para famílias em situações vulneráveis são essenciais para mitigar os impactos adversos.

A pandemia de COVID-19 exacerbou as violações dos direitos de crianças e adolescentes no ambiente familiar no Brasil, destacando a necessidade urgente de políticas públicas que fortaleçam a proteção desses jovens. É fundamental um esforço coordenado entre governo, sociedade civil e comunidades para garantir que todas as crianças e adolescentes tenham acesso a um ambiente seguro, onde seus direitos sejam respeitados e protegidos, independente das circunstâncias adversas que possam enfrentar.

Violações na construção das políticas educativas desiguais

As violações de acesso escolar aos direitos de crianças e adolescentes no Brasil pós-pandemia representam um desafio significativo que afeta diretamente o desenvolvimento educacional, social e emocional desses jovens. A crise sanitária criou novos obstáculos para o pleno exercício dos direitos educacionais da juventude brasileira.

► Desafios no Acesso Escolar

1. **Desigualdades Digitais:** Durante a pandemia, muitas escolas adotaram o ensino remoto como medida de segurança, porém nem todas as crianças e adolescentes possuíam acesso adequado à internet e dispositivos tecnológicos. Isso resultou em uma exclusão digital, prejudicando o aprendizado contínuo de muitos estudantes.
2. **Descontinuidade da Aprendizagem:** A interrupção das aulas presenciais afetou a continuidade do processo educacional, especialmente para alunos de comunidades mais vulneráveis. A falta de estrutura familiar e o suporte educacional adequado em casa contribuíram para o aumento da defasagem educacional e da evasão escolar.

► Impactos no Desenvolvimento Educativo

1. **Perda de Aprendizado:** Estudos indicam que a pandemia resultou em uma significativa perda de aprendizado para muitos estudantes, especialmente aqueles sem acesso regular ao ensino remoto. Isso pode ter efeitos de longo prazo na qualidade da educação e na preparação para o futuro profissional e cidadão.

2. Aumento da Evasão Escolar: A falta de recursos tecnológicos, o desinteresse pelo ensino remoto e as dificuldades econômicas enfrentadas por muitas famílias levaram ao aumento da evasão escolar. Muitos alunos deixaram de frequentar as aulas regularmente ou abandonaram completamente a escola.

► Entre Necessidades e Direitos

1. Investimento em Infraestrutura Digital: É essencial investir em infraestrutura digital nas escolas públicas, garantindo acesso à internet de qualidade e dispositivos tecnológicos para todos os alunos. Isso é fundamental para reduzir as disparidades educacionais e promover a inclusão digital.
2. Apoio Psicossocial: Além do suporte educacional, é crucial oferecer apoio psicossocial para alunos e suas famílias, ajudando a mitigar os impactos emocionais da pandemia e da interrupção educacional.
3. Políticas de Recuperação da Aprendizagem: Implementar políticas eficazes de recuperação da aprendizagem, incluindo programas de reforço escolar, tutoria e atividades extracurriculares que ajudem os estudantes a recuperar o tempo perdido e a fechar lacunas educacionais.

O que se pode concluir, até o momento, é que as violações de acesso escolar aos direitos de crianças e adolescentes no Brasil pós-pandemia evidenciam a urgência de medidas que garantam a igualdade de oportunidades educacionais para todos. Investimentos significativos em infraestrutura digital, apoio psicossocial e políticas educacionais inclusivas são essenciais para assegurar que todos os jovens tenham acesso a uma educação de qualidade e possam alcançar seu pleno potencial, independente das adversidades enfrentadas durante a crise sanitária.

As complexidades para as crianças e adolescentes no retorno às escolas pós-pandemia

O retorno às escolas pós-pandemia apresenta uma série de complexidades e desafios para crianças e adolescentes, que foram impactados de diversas formas durante o período de isolamento social e ensino remoto. Essas dificuldades são variadas e refletem não apenas questões acadêmicas, mas também sociais, emocionais e de saúde mental. Aqui estão algumas das complexidades enfrentadas por esses jovens no retorno às atividades escolares presenciais:

► Saúde Mental e Emocional

1. Ansiedade e Estresse: Muitos estudantes podem enfrentar ansiedade e estresse relacionados ao medo da contaminação pelo vírus, à adaptação a novas rotinas escolares e à separação prolongada dos colegas e professores.

2. Traumas Psicológicos: Alunos que passaram por situações familiares difíceis durante a pandemia, como perda de entes queridos, desemprego dos pais ou conflitos familiares, podem estar lidando com traumas psicológicos que afetam seu bem-estar emocional.

► Adaptação Acadêmica e Aprendizagem

1. Defasagem Educacional: A interrupção das aulas presenciais levou a uma defasagem educacional para muitos estudantes, especialmente aqueles que tiveram dificuldades com o ensino remoto ou falta de acesso adequado a recursos educacionais.
2. Necessidade de Recuperação da Aprendizagem: É necessário implementar estratégias eficazes de recuperação da aprendizagem para ajudar os alunos a recuperar o tempo perdido e fechar as lacunas educacionais decorrentes do período de ensino remoto.

► Integração Social e Relacionamentos

1. Isolamento Social: O distanciamento prolongado dos colegas e das interações sociais pode ter impactado a habilidade dos estudantes deseintegrar em novamente ao ambiente escolar e de desenvolverem habilidades sociais.
1. Relacionamentos Interpessoais: A volta às aulas pode trazer desafios na reconstrução de relacionamentos com colegas e professores, especialmente para aqueles que enfrentaram dificuldades emocionais durante o isolamento.

► Medidas de Segurança e Novas Normas

1. Adaptação às Medidas Sanitárias: As novas normas de distanciamento físico, uso de máscaras e higienização frequente podem ser desconfortáveis e desafiadoras para crianças e adolescentes, exigindo um período de adaptação.
2. Impacto na Rotina Escolar: Mudanças na organização das aulas, intervalos, transporte escolar e outras atividades podem afetar a rotina dos estudantes e exigir ajustes tanto dos alunos quanto dos educadores.

► Suporte Familiar e Comunitário

1. Apoio Familiar: O papel das famílias é crucial no apoio emocional e na adaptação dos estudantes ao retorno às aulas presenciais. O suporte familiar pode ajudar a mitigar os desafios emocionais e acadêmicos enfrentados pelos jovens.
2. Intervenção Comunitária: Comunidades e organizações locais desempenham um papel importante ao oferecer recursos adicionais de apoio psicossocial, atividades

extracurriculares e iniciativas para promover a integração dos alunos de volta ao ambiente escolar.

Esses pontos nos auxiliam na compreensão de que o retorno às escolas pós-pandemia não se limita apenas à retomada das atividades acadêmicas, mas envolve uma complexa adaptação emocional, social e física para crianças e adolescentes. É essencial que educadores, famílias e comunidades estejam atentos às necessidades dos estudantes, oferecendo suporte adequado e implementando estratégias eficazes para garantir uma transição suave e bem-sucedida de volta ao ambiente escolar presencial.

OS CONSELHOS DE DIREITOS E DEFESA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES E O SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS E REDES SOCIAIS DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇA E ADOLESCENTES

Conselhos de Direitos e Defesa de Crianças e Adolescentes

Os Conselhos de Direitos e Defesa de Crianças e Adolescentes desempenham um papel crucial na proteção e promoção dos direitos fundamentais das jovens gerações. Estabelecidos por lei em diversos países, esses conselhos são compostos por representantes da sociedade civil, governo e setores relacionados, trabalhando em conjunto para garantir que crianças e adolescentes tenham acesso aos seus direitos básicos, como saúde, educação, proteção contra abusos e exploração, e participação social.

Esses conselhos atuam como um canal essencial para que as vozes das crianças e adolescentes sejam ouvidas, promovendo políticas públicas que os beneficiem diretamente. Além disso, desempenham um papel educativo na conscientização da sociedade sobre a importância de proteger e respeitar os direitos das crianças, combatendo assim qualquer forma de discriminação ou negligência.

Ao garantir que os direitos das crianças e adolescentes sejam respeitados e implementados, os Conselhos de Direitos e Defesa desempenham um papel fundamental na construção de sociedades mais justas e inclusivas, onde cada jovem tem a oportunidade de alcançar seu pleno potencial e contribuir positivamente para o seu próprio desenvolvimento e o futuro da comunidade.

Sistema de Garantia de Direitos

O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) é um conjunto organizado de políticas públicas e ações voltadas para a proteção integral e promoção dos direitos fundamentais das jovens gerações. Estruturado com base nos princípios estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o SGDCA envolve diferentes atores e instituições, tanto governamentais quanto não-governamentais, com o objetivo de assegurar

que crianças e adolescentes vivam em um ambiente seguro e saudável, com acesso garantido à educação, saúde, lazer, cultura, entre outros direitos essenciais.

No âmbito do SGDCA, destacam-se órgãos como os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, responsáveis por formular e monitorar políticas públicas voltadas para esse público. Além disso, o sistema inclui também os Conselhos Tutelares, que têm a função de zelar pelo cumprimento dos direitos infantojuvenis em nível local, intervindo em situações de violação ou ameaça desses direitos.

Outro pilar importante do SGDCA são as redes de proteção, que envolvem a articulação entre diferentes setores da sociedade, como saúde, educação, assistência social, justiça, e organizações da sociedade civil. Essas redes visam garantir uma atuação integrada e eficiente na promoção, defesa e efetivação dos direitos das crianças e adolescentes.

O SGDCA não se limita apenas à proteção contra violências físicas ou psicológicas, mas também inclui ações preventivas, educativas e de promoção da cidadania infantojuvenil. Dessa forma, busca-se não apenas responder às violações já ocorridas, mas principalmente criar condições para que crianças e adolescentes cresçam em ambientes seguros, com oportunidades para seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social.

Em resumo, o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente representa um compromisso coletivo e contínuo com a proteção integral das jovens gerações, visando assegurar que cada criança e adolescente tenha seus direitos respeitados e promovidos, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Redes Sociais de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente

As redes sociais de proteção dos direitos da criança e do adolescente são estruturas que envolvem diversos atores e instituições, tanto governamentais quanto não-governamentais, com o objetivo de promover, proteger e garantir os direitos infantojuvenis. Essas redes são fundamentais para assegurar um ambiente seguro e propício ao desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Alguns dos principais componentes das redes sociais de proteção incluem:

1. **Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente:** São órgãos colegiados responsáveis por formular políticas públicas e fiscalizar a execução das ações voltadas para esse público. Eles garantem a participação social na formulação de políticas e no controle das ações governamentais.
2. **Conselhos Tutelares:** São órgãos municipais encarregados de zelar pelo cumprimento dos direitos das crianças e adolescentes, atuando diretamente na proteção em situações de violação desses direitos.
3. **Redes de Assistência Social:** Incluem serviços e programas de assistência social que atendem diretamente crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade, oferecendo apoio familiar, psicossocial, educacional e jurídico.

4. Redes de Educação: Englobam escolas e programas educacionais que têm o papel não apenas de oferecer educação formal, mas também de identificar e intervir em situações de risco ou vulnerabilidade.
5. Redes de Saúde: Compreendem serviços de saúde pública e privada que garantem o acesso a cuidados médicos, programas de vacinação, saúde mental e orientação sobre saúde sexual e reprodutiva.
6. Redes de Justiça: Envolvem sistemas judiciais e de justiça juvenil que asseguram a aplicação da lei de maneira justa e equitativa, protegendo os direitos das crianças e adolescentes em conflito com a lei.
7. Organizações da Sociedade Civil (OSCs): Incluem diversas entidades sem fins lucrativos que desenvolvem programas e projetos voltados para a proteção e promoção dos direitos da infância e adolescência, oferecendo apoio complementar às redes governamentais.

Essas redes trabalham de maneira integrada, colaborativa e interdisciplinar, visando garantir que crianças e adolescentes tenham seus direitos protegidos e promovidos em todas as esferas da sociedade. A articulação entre esses diferentes atores é essencial para enfrentar desafios complexos e proporcionar um ambiente seguro e favorável ao desenvolvimento pleno das jovens gerações.

O PLANO DECENAL DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES. A LEI Nº 11.525/2007 QUE INTRODUZ OS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Plano Decenal dos Direitos das Crianças e Adolescentes

O Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente é uma estratégia de política pública que visa orientar as ações governamentais e da sociedade civil na promoção e proteção dos direitos infantojuvenis ao longo de um período de dez anos. Este plano é desenvolvido com base nos princípios estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e em conformidade com as diretrizes internacionais de Direitos Humanos.

► Objetivos do Plano Decenal:

1. Promoção da Participação: Garantir que crianças e adolescentes tenham voz ativa na formulação de políticas e na implementação de programas que afetem suas vidas.
2. Proteção Integral: Assegurar que todos os direitos previstos no ECA sejam respeitados e promovidos, incluindo direitos à saúde, educação, lazer, cultura, entre outros.

3. **Prevenção e Combate à Violência:** Implementar medidas eficazes para prevenir e combater todas as formas de violência, exploração, abuso e negligência contra crianças e adolescentes.
4. **Garantia de Acesso a Serviços:** Promover o acesso universal e equitativo a serviços essenciais, como saúde, educação de qualidade, assistência social e jurídica.
5. **Fortalecimento das Famílias:** Apoiar e fortalecer as famílias para que possam desempenhar seu papel de forma adequada na proteção e cuidado das crianças e adolescentes.
6. **Promoção da Diversidade e Igualdade:** Combater todas as formas de discriminação e promover a igualdade de oportunidades para crianças e adolescentes, independente de gênero, raça, etnia, orientação sexual, entre outros aspectos.

► Estratégias de Implementação:

1. **Elaboração Participativa:** Envolver todos os setores da sociedade na elaboração e monitoramento do plano, garantindo transparência e responsabilização.
2. **Monitoramento e Avaliação:** Estabelecer mecanismos eficazes de monitoramento e avaliação para acompanhar o progresso na implementação das metas e objetivos estabelecidos.
3. **Capacitação e Formação:** Promover a capacitação contínua de profissionais que trabalham com crianças e adolescentes, garantindo a qualidade dos serviços prestados.
4. **Articulação Interinstitucional:** Estimular a cooperação entre diferentes órgãos governamentais, organizações da sociedade civil, setor privado e comunidades locais para maximizar o impacto das ações.

► Resultados Esperados:

Ao final do período de dez anos, o Plano Decenal visa alcançar avanços significativos na garantia dos direitos da criança e do adolescente, reduzindo desigualdades, promovendo o bem-estar e proporcionando condições para que todas as crianças e adolescentes possam alcançar seu potencial máximo de desenvolvimento.

O Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente não apenas orienta as políticas públicas, mas também mobiliza a sociedade para um compromisso coletivo em assegurar um futuro mais justo e inclusivo para as futuras gerações.

Lei nº 11.525/2007 - Introdução dos Direitos da Criança e do Adolescente no Ensino Fundamental

A Lei nº 11.525/2007 representa um marco importante na legislação brasileira ao introduzir os direitos da criança e do adolescente como conteúdo obrigatório no currículo escolar do Ensino Fundamental. Promulgada em 18 de setembro de 2007, essa legislação visa não apenas informar, mas também educar crianças e adolescentes sobre seus direitos fundamentais, conforme estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

► Objetivos da Lei:

1. **Educação para Cidadania:** Inserir os direitos da criança e do adolescente como tema transversal nas disciplinas do currículo escolar, promovendo uma educação para a cidadania e para o respeito aos Direitos Humanos desde cedo.
2. **Conhecimento e Conscientização:** Proporcionar conhecimento sobre os direitos previstos no ECA, como direito à vida, à saúde, à educação, à convivência familiar e comunitária, entre outros, e conscientizar sobre a importância de sua efetivação.
3. **Prevenção e Proteção:** Contribuir para a prevenção de situações de violência, abuso, exploração e negligência, além de fortalecer a capacidade de crianças e adolescentes em reconhecer e buscar ajuda em caso de violação de direitos.
4. **Participação Ativa:** Estimular a participação ativa de crianças e adolescentes na defesa de seus direitos e na promoção de uma cultura de respeito e inclusão.

► Implementação e Impactos:

1. **Currículo Escolar:** A lei estabelece que os direitos da criança e do adolescente devem ser abordados de forma interdisciplinar ao longo de todo o Ensino Fundamental, sendo integrado às disciplinas existentes de maneira adequada à faixa etária dos estudantes.
2. **Formação de Educadores:** Promove a capacitação de professores para abordar o tema de maneira eficaz e inclusiva, garantindo que o conteúdo seja transmitido de forma acessível e compreensível aos alunos.
3. **Fomento ao Debate:** Estimula a criação de espaços de diálogo dentro das escolas, envolvendo alunos, professores, familiares e comunidades na discussão sobre direitos da infância e adolescência.
4. **Fortalecimento da Cultura de Direitos:** Contribui para a formação de uma sociedade mais consciente e comprometida com a garantia dos direitos da criança e do adolescente, gerando impactos positivos a longo prazo na redução de desigualdades e na promoção do desenvolvimento integral.

Em síntese, a Lei nº 11.525/2007 representa um avanço significativo ao reconhecer a importância de incluir os direitos da criança e do adolescente no ambiente escolar. Ao integrar esses direitos ao currículo escolar, não apenas informa-se, mas forma-se cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, fortalecendo a base para uma sociedade mais justa e inclusiva no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parabéns pela sua participação no módulo de estudos II sobre os direitos das Crianças e dos Adolescentes. A ideia deste módulo foi promover uma abordagem reflexiva sobre temas essenciais, desde a evolução histórica das legislações até os desafios contemporâneos enfrentados pelas crianças e adolescentes no contexto escolar brasileiro.

Durante esse módulo foi possível compreender que a contextualização histórica das legislações é fundamental para a evolução dos direitos das crianças e adolescentes ao longo do tempo. Esse conhecimento, para além de nos conscientizar, também nos serve, de reflexões sobre os avanços e desafios futuros na promoção desses direitos.

Buscou-se também compreender que a discussão sobre a formação cidadã dentro do ambiente escolar e a importância do respeito à diversidade são aspectos cruciais para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. A proposta de aula interativa é uma excelente oportunidade para os estudantes não apenas aprenderem sobre seus direitos, mas também se engajarem ativamente na defesa e promoção dos mesmos.

Um importante elemento deste módulo foi compreender que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma peça fundamental na proteção dos direitos infantojuvenis. A atividade que envolve toda a comunidade escolar certamente contribuirá para uma compreensão mais ampla e efetiva do ECA, fortalecendo o compromisso de todos os envolvidos na garantia desses direitos.

Ao fazermos uma análise das violações sociais por conta da Pandemia de COVID-19, percebeu-se que se faz crucial identificar lacunas para implementar medidas que mitiguem esses impactos negativos. Considerar as complexidades do retorno às aulas e buscar soluções que priorizem o bem-estar e a segurança dos estudantes são passos essenciais nesse processo.

Por fim, buscamos fazer o debate sobre os instrumentos de defesa dos direitos. Assim como, observar que esses instrumentos desempenham papéis fundamentais na proteção e promoção dos direitos das crianças e adolescentes. Compreender seu funcionamento e a importância do Plano Decenal dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes são elementos essenciais para fortalecer esses instrumentos e garantir sua efetividade na prática.

Portanto, este módulo não apenas proporciona um amplo conhecimento teórico sobre os direitos das crianças e adolescentes, mas também incentiva ações práticas e reflexões críticas sobre como podemos construir uma sociedade mais justa e inclusiva para as futuras

gerações. A integração entre teoria e prática, aliada ao engajamento da comunidade escolar é fundamental para assegurar que os direitos infantojuvenis sejam respeitados e promovidos em todas as esferas da sociedade.

Desejo sucesso na continuidade deste curso e que todos os participantes possam colher frutos valiosos desses estudos para o desenvolvimento humano e social de nossas crianças e adolescentes. Parabéns novamente pelo compromisso com uma educação transformadora e voltada para a promoção dos Direitos Humanos!

Referências

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Lex: **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em 19 jul. 2024.

CAVALCANTE, V.; KOMATSU, B. K; MENEZES-FILHO, N. **Desigualdades educacionais durante a pandemia**. INSPER – Centro de Gestão e Políticas Públicas. Policy Paper, n. 51, Dezembro, 2020.

GONÇALVES, G. **A criança como sujeito de direitos**: limites e possibilidades. Reunião Científica Regional da ANPED – XI ANPED Sul, Curitiba, 2016.

GONZAGA, I. C. C.; RAMOS, E. G. **Violação contra crianças e adolescentes durante a pandemia**. ALTUS CIÊNCIA -ISSN 2318-4817. vol. 18. ago. a dez- 2023 DOI10.5281/zenodo.8144694

MIRANDA, L. L. et. al. **Violência contra crianças e adolescentes em tempos de pandemia**: revisão integrativa da literatura. Research, Society and Development, v. 11, n. 12, e435111234683, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i12.34683>

NATIVIDADE, M. S. da; GUIMARÃES, J. M. de M; MIRANDA, S. S.; BARRETO FILHO, O.; ARAGÃO, E. S. **Educação e desigualdades na pandemia da COVID-19**: realidade e desafios para as políticas públicas brasileira. In: BARRETO, M. L.; PINTO JUNIOR, E. P.; ARAGÃO, E.; BARRAL-NETTO, M. (org.). *Construção de conhecimento no curso da pandemia de COVID-19*: aspectos biomédicos, clínico-assistenciais, epidemiológicos e sociais. Salvador: Edufba, 2020. v. 2. DOI: <https://doi.org/10.9771/9786556300757.027>

ORTH, M. R. B.; CONFORTIN, A. **Ações do ECA em escolas de ensino fundamental**. Revista PERSPECTIVA, Erechim. v.34, n.128, p. 23-38, dezembro/2010.

SENKEVICS, A. S.; BOF, A. M. **Desigualdades educacionais na pandemia**: análise das respostas das escolas brasileiras à suspensão das atividades presenciais em 2020. Brasília: INEP, Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: Impactos da Pandemia.v. 7 (2022, p. 173-209.

SILVA, P. S; BEZERRA, D. M; SILVA, W. S. **ECA no ambiente escolar**. CESAD/UFS. Aracaju. Disponível em: https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/16183602022015Direitos_Infanto-Juvenis_no_Ambiente_Escolar_-_Escola_que_Protege_-_Modulo_7.pdf

Módulo 3

Escola, violência, mediação de conflitos e cultura de paz





JOSÉ LEONARDO DINIZ DE MELO SANTOS

PROFESSOR

Graduado em Direito pela Universidade Católica de Pernambuco e atualmente cursando Licenciatura em História pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, incluindo 6 Especializações em Direito do Trabalho e Processo do Trabalho, Educação a Distância, Docência no Ensino Superior, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Linguagens e suas Tecnologias, Formação Docente para EaD. Mestrando em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Professor no curso de Bacharelado em Direito do Centro Universitário da Vitória de Santo Antão - UNIVISA. Professor visitante e orientador em turmas de Pós-Graduação Lato Sensu do Centro Universitário FACOL. Organizador de eventos acadêmicos e E-books multidisciplinares. Parecerista em Revistas de Universidades Federais. Palestrante. Membro da Comissão de Educação para Cidadania da OAB-PE. Secretário Geral da Comissão de Defesa dos Direitos da Criança e Adolescente na OAB-PE (Subseccional Vitória de Santo Antão). Integrante dos grupos de pesquisa GEPEPF (UFRN), GPVIO (UESB), GIPPPGE (UPE), GETIJ (UFRPE) e GEEADC (UFRPE).





Docente: Prof. José Leonardo Diniz de Melo Santos

UNIDADE I

OS PILARES DA EDUCAÇÃO: APRENDER A CONHECER, A FAZER, A SER E A CONVIVER

A educação é um processo contínuo construído e compartilhado pelos seres humanos, um dos seus objetivos é integrar as diferentes dimensões da vida, como saberes, habilidades, aptidões e a capacidade de discernimento e ação. Educar, nesse sentido, é contribuir para o desenvolvimento intelectual, profissional e emocional do indivíduo (CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014).

Diante dos complexos desafios educacionais que o mundo contemporâneo enfrenta, e visando ao terceiro milênio, a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) estabeleceu, em 1993, uma Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors. Essa comissão elaborou um relatório com diversas recomendações e sugestões, o qual ficou conhecido como Relatório Delors, e que se consolidou como uma importante referência para políticas públicas de educação em âmbito global.

Esse relatório defende a organização da educação com base em quatro princípios interdependentes e integrados, denominados pilares do conhecimento, os quais abrangem uma concepção ampla da educação, voltada para o desenvolvimento pleno do ser humano e suas interações sociais.

Os pilares são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. A educação, nessa perspectiva, é vista integralmente, ultrapassando os limites da sala de aula e promovendo o constante enriquecimento dos conhecimentos, como uma forma privilegiada de construção pessoal e social, com impacto nas relações entre indivíduos, grupos e nações.

O princípio de “aprender a conhecer” está vinculado ao desenvolvimento das competências cognitivas e intelectuais, à capacidade de aprender a aprender. A escola, neste contexto, deve proporcionar um ambiente que desperte a curiosidade e incentive o entusiasmo pelo

aprendizado, promovendo uma dinâmica no qual o processo de ensino-aprendizagem seja um espaço para erros, acertos, reflexão e responsabilidade sobre o que é ensinado e aprendido.

Por sua vez, o “aprender a fazer” relaciona-se ao desenvolvimento de competências práticas e produtivas, como empreendedorismo, comunicação, diálogo e trabalho em equipe. A prática educativa deve partir das necessidades dos indivíduos, colocando-os no centro do processo de aprendizagem.

Já o “aprender a ser” diz respeito às competências pessoais, e o relatório aponta que a educação deve contribuir para o desenvolvimento completo da pessoa, incluindo aspectos como inteligência, sensibilidade, responsabilidade social e espiritualidade. Através do autoconhecimento, autoconceito, autoestima e autonomia, o indivíduo se desenvolve integralmente.

O quarto pilar, “aprender a conviver”, está relacionado ao desenvolvimento das competências sociais e à capacidade de viver harmoniosamente em sociedade. A escola deve ensinar os alunos a se relacionarem de forma cooperativa, solidária e participativa, preparando-os para o respeito nas relações humanas, a empatia e a responsabilidade social.

Com base nesses pilares, é essencial que a escola ensine o valor do diálogo e da paz, capacitando crianças e jovens com as habilidades sociais necessárias para o desenvolvimento de uma personalidade equilibrada e de boas relações interpessoais, compreendendo as diferenças interculturais e promovendo uma cultura de não violência.

A cultura da não violência envolve respeito à vida, o fim de todas as formas de violência, e a promoção do diálogo e da resolução pacífica de conflitos, fundamentada no respeito à dignidade humana e no compromisso com os Direitos Humanos. Nesse contexto, as práticas restaurativas se mostram altamente eficazes, ao promoverem mudanças nas inter-relações, com uma abordagem inclusiva e colaborativa que incentiva o diálogo e a conexão entre os atores escolares, familiares e comunitários.

Tais práticas permitem uma abordagem diferenciada dos conflitos, que, em vez de serem vistos apenas como problemas a serem punidos, são compreendidos como oportunidades de aprendizagem e mudança. Os valores da inclusão, da escuta ativa e da solidariedade são ressaltados, contribuindo para a criação de uma cultura de paz nas escolas e para a transformação dos relacionamentos interpessoais.

CONFLITOS COMO OPORTUNIDADE DE APRENDIZAGEM

O conflito é uma característica inerente à condição humana e pode ser visto tanto como um risco quanto como uma oportunidade. Quando não gerido adequadamente, pode se intensificar, consumindo a energia dos envolvidos e agravando a situação; por outro lado, quando bem conduzido, oferece espaço para a criação de soluções e novas possibilidades que contribuem para a resolução de problemas cotidianos.

A convivência humana, por sua natureza, envolve uma diversidade de interesses, necessidades e desejos, fazendo do conflito uma constante possibilidade. No entanto, quando esses conflitos são gerenciados com eficiência, eles podem resultar na restauração das relações e na promoção da cooperação. Se não tratados adequadamente, contudo, podem causar rupturas nas relações interpessoais e até mesmo desencadear episódios de violência.

No ambiente escolar, os conflitos são comuns, especialmente aqueles relacionados a questões de relacionamento. A escola reúne indivíduos de diferentes idades, origens, sexos, etnias e condições socioeconômicas e culturais, tornando inevitável o surgimento de tensões e diferenças. Todos os envolvidos no contexto escolar precisam estar preparados para lidar com essa diversidade, assim como com as tensões e os desafios que ela traz, já que a convivência diária pode, muitas vezes, gerar dissenso e desarmonia.

Além disso, a escola tem um papel fundamental na formação de valores e habilidades voltadas para a convivência. Parte dessa missão inclui a gestão dos conflitos que ocorrem no ambiente escolar, muitos dos quais fazem parte do cotidiano dos alunos e podem ser vistos como oportunidades saudáveis para o desenvolvimento humano. Exemplos disso incluem os conflitos em jogos, brincadeiras e atividades esportivas, que frequentemente promovem crescimento e aprendizado. Por outro lado, há conflitos que se transformam em comportamentos indesejáveis, como agressividade, atos de indisciplina, vandalismo, preconceitos e discriminações.

Essas situações são especialmente preocupantes porque desestabilizam o ambiente escolar e podem ser precursoras da violência. Entre os fatores que desencadeiam esses comportamentos estão a rivalidade entre grupos, disputas por poder, discriminações, intolerância às diferenças, busca por afirmação pessoal, resistência às regras, brigas e desentendimentos, bullying, falta de processos de construção de consensos e reações a percepções de injustiça, entre outros.

Ainda que alguns desses conflitos resultem em consequências indesejadas, é importante reconhecer que eles também podem representar oportunidades valiosas de aprendizado e crescimento, tanto individual quanto coletivo. Quando bem compreendidos e resolvidos, os conflitos contribuem para a melhoria das relações interpessoais e para a construção de um ambiente mais saudável. No contexto escolar, o gerenciamento adequado desses conflitos pode fortalecer os laços sociais e promover uma convivência mais harmônica.

Diante disso, sugere-se implementar práticas restaurativas nas escolas. É essencial que as crianças e os jovens aprendam a gerenciar positivamente os conflitos, sejam eles grandes ou pequenos, que surgem nas interações diárias. As práticas restaurativas são ferramentas poderosas para promover uma cultura de paz e prevenir a violência, por serem fundamentadas no diálogo e na reconciliação entre as partes envolvidas.

PRÁTICAS RESTAURATIVAS

As práticas restaurativas são abordagens de resolução de conflitos em que um facilitador orienta as partes envolvidas, direta ou indiretamente, para um processo de diálogo que transforma a resistência e oposição em cooperação. Esse método envolve técnicas de comunicação não violenta, permitindo que os participantes tomem decisões coletivas sobre como lidar com as consequências de um ato danoso e as implicações futuras. Isso favorece a reflexão, a restauração e a responsabilização, fortalecendo os laços comunitários e as relações.

No contexto escolar, várias práticas restaurativas podem ser aplicadas, como o diálogo e a pergunta restaurativa, a mediação escolar e de pares, os círculos de paz, os círculos de diálogo e os encontros restaurativos. Esses métodos têm suas raízes no modelo de Justiça Restaurativa, cuja filosofia surgiu inicialmente no campo da justiça criminal, inspirada por práticas tradicionais de comunidades indígenas do Sudeste Asiático e do Canadá. Atualmente, as práticas restaurativas são recomendadas pela ONU e estão sendo amplamente adotadas no setor educacional e em outros campos da vida social.

No Brasil, várias redes de ensino, tanto municipais quanto estaduais, incentivam a adoção dessas práticas em suas escolas. Elas têm sido eficazes na gestão de uma ampla gama de conflitos escolares, desde os mais simples até os mais complexos. Os princípios subjacentes às práticas restaurativas são fundamentais para criar uma cultura de diálogo, respeito mútuo e paz. Embora não ofereçam solução para todos os problemas, elas são ferramentas poderosas que melhoram as inter-relações ao promover a inclusão, a escuta ativa e a solidariedade. Além disso, essas práticas incentivam o uso de abordagens colaborativas, que resgatam a comunicação e o vínculo entre os atores escolares, familiares e comunitários, contribuindo para a restauração das relações e desafiando padrões punitivos tradicionais.

Os principais objetivos das práticas restaurativas incluem: i) promover a segurança da comunidade escolar, construindo relacionamentos e capacitando os envolvidos a assumir a responsabilidade pelo bem-estar coletivo; ii) desenvolver competências pró-sociais, fortalecendo a personalidade dos que causaram danos; iii) trabalhar valores essenciais, como respeito, responsabilidade, honestidade, empoderamento e solidariedade; iv) restaurar relações afetadas pelo conflito, com possibilidade de reparação do dano; e v) garantir que os infratores assumam a responsabilidade, prestando contas e reparando, dentro do possível, os danos causados.

Na vida em sociedade, é essencial aprender a conviver segundo normas, e um dos desafios educacionais é ensinar o “aprender a viver juntos”. A construção conjunta dessas normas, em particular no ambiente escolar, surge como um diferencial importante para melhorar a qualidade das relações, equilibrando direitos e deveres, possibilidades e limites. Aprender a conviver também envolve respeitar os direitos dos outros e assumir a responsabilidade por nossas ações.

O quadro das “Janelas de Disciplina Social”, desenvolvido por Paul McCold e Ted Wachtel, do Instituto Internacional de Práticas Restaurativas, propõe duas forças fundamentais para qualquer sistema social: controle e apoio. O vetor horizontal, que representa o apoio, refere-se ao suporte que cada pessoa deve receber em sua formação, para poder assumir a responsabilidade por seu comportamento e autoestima. Já o vetor vertical representa os limites e deveres necessários para essa formação, estabelecendo regras e acordos que promovem respeito e cooperação no ambiente escolar.

A educação que combina baixo apoio e baixo controle resulta em negligência; muito apoio e pouco controle gera permissividade; e muito controle e pouco apoio cria uma educação punitiva. Nenhuma dessas abordagens é ideal. A disciplina restaurativa, por outro lado, equilibra controle e apoio, evitando extremos e promovendo uma educação mais eficaz e humanizada.

DIÁLOGO: BASE PARA AS DEMAIS FORMAS DE RESOLUÇÕES

O diálogo é uma ferramenta eficiente, econômica e construtiva para auxiliar as organizações a superarem dos obstáculos complexos, promover ações colaborativas entre as pessoas e, sobretudo, resolver conflitos de forma simplificada. Ele é fundamental para a transformação tanto das pessoas quanto da sociedade! A construção de um diálogo eficaz é a principal estratégia para lidar com os conflitos. Diálogo significa troca de entendimentos, e quem o inicia deve buscar a confirmação de que a mensagem foi recebida e compreendida pelo interlocutor. Além das palavras, o diálogo inclui elementos como emoções, expressões faciais, olhar e gestos, que têm muitas vezes um impacto maior do que as palavras propriamente ditas.

Nos tópicos seguintes, apresentamos algumas sugestões gerais para o diálogo poder servir como uma base sólida para a resolução de problemas nas escolas, especialmente em processos e encontros restaurativos. As recomendações são válidas tanto para quem deseja construir um diálogo restaurativo quanto para facilitadores que auxiliam terceiros nesse processo.

Para o diálogo ser bem-sucedido, é importante destacar os seguintes elementos:

- » Escolher um ambiente adequado. Diálogos sobre questões e conflitos interpessoais envolvem emoções e necessidades, muitas vezes relacionadas à intimidade, e por isso devem ser realizados em um local reservado.
- » Escolher o momento certo. Às vezes, é preciso dar um tempo para que as emoções se acalmem antes de iniciar o diálogo. Um espaço para “esfriar a cabeça” pode ser necessário.
- » Abordar a pessoa envolvida e tentar iniciar uma conversa sobre o problema. Perguntas como “Eu gostaria de saber sua opinião sobre isso. O que você pensa a respeito?” podem ajudar a abrir o diálogo.

- » Cuidar ao iniciar a conversa: preste atenção ao tom de voz, evite interrupções, mostre interesse genuíno e esteja disposto a ouvir.
- » Reconhecer que o que você diz pode não ser exatamente o que o outro compreende. Verifique sempre a compreensão.
- » Fazer perguntas que ajudem a esclarecer, como: “Você está querendo dizer o quê...?”
- » Expressar seus próprios sentimentos de forma não violenta, usando declarações pessoais, como: “Senti raiva quando você começou a gritar...” ou “Tenho a impressão de que você está preocupado com algo...”
- » Evitar dar sermões ou conselhos não solicitados.
- » Não utilizar palavras e sentimentos como armas. Especialmente após momentos de alta tensão emocional, é crucial controlar o que dizemos, pois as palavras podem ferir e causar sofrimento.
- » Refletir antes de falar, escolhendo cuidadosamente as palavras.
- » Combater a linguagem preconceituosa, sempre buscando uma comunicação respeitosa e inclusiva.

Lembre-se: empatia, motivação, clareza, firmeza, iniciativa, competência, apoio e solidariedade são forças que impulsionam um bom diálogo.

Fonte: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 27.

Essas dicas podem contribuir para um diálogo mais construtivo e produtivo, favorecendo a resolução de conflitos e a construção de relações mais saudáveis no ambiente escolar.

A habilidade essencial para um diálogo efetivo e para a resolução de conflitos reside na capacidade de ouvir com atenção e disposição. Escutar implica uma decisão consciente, requerendo a intenção de se afastar de distrações e interrupções. Além de oferecer atenção total à outra pessoa, é fundamental escutar também com empatia e sensibilidade. O aprendizado da escuta promove o desenvolvimento de paciência e humildade.

Diversas técnicas podem aprimorar a prática da escuta ativa, incluindo:

- » A atenção à outra pessoa, para ela perceber seu interesse genuíno por sua história;
- » A compreensão da mensagem sob a perspectiva do interlocutor;

- » O esforço necessário para captar a totalidade da mensagem transmitida, que abrange tanto as informações quanto os sentimentos e emoções envolvidos;
- » A atenção aos sentimentos e emoções expressos pela outra pessoa;
- » A abstenção de interrupções durante a fala do outro;
- » A evitação de julgamentos ou reprovações.

As perguntas configuram ferramentas valiosas para promover diálogos colaborativos. Elas desempenham um papel crucial na reflexão, ao favorecerem a escuta, possibilitando acolhimento e conexão. As perguntas podem restaurar relações que foram rompidas, proporcionando maior clareza sobre a situação em questão e facilitando a avaliação e verificação de diferentes perspectivas.

Em qualquer contexto, especialmente durante a resolução de um problema ou conflito, é possível utilizar perguntas. Uma pergunta eficaz deve ser simples e clara, provocando reflexão, gerando energia, focando na indagação, revelando suposições inconscientes e abrindo novas possibilidades. Contudo, é importante ter cautela ao formular perguntas, pois elas podem evocar lembranças, promover novas percepções sobre si e sobre os outros, e, ainda, não são isentas de influência, podendo gerar reações como raiva, medo, vergonha ou culpa.

As perguntas fechadas exigem respostas simples, geralmente limitadas a “sim” ou “não”, e, por isso, devem ser evitadas. Em contrapartida, as perguntas abertas são extremamente úteis, ao solicitarem respostas mais amplas e ricas em conteúdo. Esse tipo de pergunta propicia uma diversidade de respostas, estimula o pensamento crítico e facilita a troca de informações, além de abrir espaço para reflexões mais profundas sobre um determinado tema.

PERGUNTAS RETRIBUTIVAS	PERGUNTAS RESTAURATIVAS
Qual lei foi violada?	Quem foi prejudicado?
Quem fez isso?	Quais as suas necessidades?
O que ele merece?	Quem tem obrigação de se responsabilizar por essas necessidades (ou seja, trabalhar pela restauração dos danos e das relações)?

Fonte: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 31.

PERGUNTA FECHADA	PERGUNTA ABERTA
Foi você que fez isto?	O que aconteceu?
Você estava no pátio no momento da briga?	Você pode me dizer o que viu lá no pátio?

Você quebrou a vidraça?	Você e os demais colegas viram o momento em que quebram a vidraça?
Você ainda não realizou o seu trabalho?	O que você descobriu de novo enquanto realizava o seu trabalho?

Fonte: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 32.

Ao enfrentar um problema, é fundamental, em primeiro lugar, compreender o que ocorreu. Para isso, algumas perguntas são essenciais: Quem? O quê? Quando? Onde? Por quê? Como?

Com a situação esclarecida, é possível utilizar perguntas restaurativas, que trazem novas perspectivas e maior clareza sobre o problema. Essas perguntas promovem a reflexão e oferecem às pessoas um novo olhar sobre a situação, favorecendo a escuta, o acolhimento e a conexão, além de funcionarem como ferramentas eficazes para restaurar relações rompidas.

Na abordagem restaurativa, as perguntas assumem um formato diferente, separando a(s) pessoa(s) do problema, o que é crucial. A seguir, apresentamos algumas dessas perguntas:

- » O que aconteceu?
- » Quem foi afetado ou sofreu algum dano?
- » Quais foram seus sentimentos naquele momento? Como você se sente agora?
- » O que posso fazer para que você se sinta melhor?
- » Como podemos proporcionar uma oportunidade para que os envolvidos reparem o dano e restabeleçam a ordem?
- » O que você pode aprender com essa experiência?

Sugestões de leitura



Fonte: Google, 2024.



Fonte: Google, 2024.

ATIVIDADE DA UNIDADE I

QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO

1 - Eu respeito os sentimentos, mesmo acreditando que muitas vezes são questões triviais?

() SIM () NÃO

2 - Eu encorajo os alunos a resolverem os seus próprios problemas ao invés de oferecer soluções prontas?

() SIM () NÃO

3 - Se estou em conflito com um aluno, colega ou parente, eu o convido a me dar uma perspectiva sobre o caso, antes de julgá-lo?

() SIM () NÃO

UNIDADE II

A CAPACIDADE DE MEDIAR: UMA FERRAMENTA DECISIVA PARA O DIÁLOGO

Além do diálogo, é importante explorar outras abordagens restaurativas para a resolução de conflitos. É fundamental lembrar que nem todos os conflitos são mediáveis ou solucionáveis por meios consensuais; em situações mais graves, medidas diferentes podem ser necessárias.

Começemos pela mediação, que se revela uma ferramenta eficaz, especialmente nas escolas, para lidar com conflitos cotidianos mais simples. A mediação consiste em uma

reunião entre o facilitador ou mediador e as partes envolvidas, visando restabelecer o diálogo. Esse processo permite a resolução de conflitos por meio da comunicação e da compreensão, buscando construir soluções que atendam às necessidades de todos os envolvidos. Trata-se de uma reunião restaurativa simplificada, e o mediador pode ser qualquer pessoa.

Em primeiro lugar, é imprescindível que as partes concordem em participar da mediação. Nessa fase inicial, realiza-se a pré-mediação, momento em que o mediador conquista a confiança das partes ao ouvir separadamente cada uma delas, delimitar o problema e convidar as partes para a mediação. Por meio da escuta ativa, o mediador busca identificar a versão de cada um, seus sentimentos e necessidades.

Durante a mediação, o mediador recebe as partes envolvidas e as convida a se sentarem, preferencialmente de frente uma para a outra, criando um ambiente confortável. Em seguida, abre a conversa expressando sua preocupação e disposição para ajudá-las. O facilitador deve esclarecer que está preparado para ouvi-las, reforçando sua imparcialidade e sua função de auxiliar as partes a encontrarem suas próprias soluções. Nesse momento, ele pode utilizar argumentos como: “Vocês têm um problema. Por que não resolvê-lo juntos, visto que ambos os lados podem sair ganhando?”

Após essa introdução, o mediador deve indagar sobre o ocorrido: “Vamos falar sobre o que aconteceu? Quem gostaria de começar?” Normalmente, inicia-se com o relato da parte ofendida. O mediador solicita que essa parte exponha o caso objetivamente.

A cada relato, o mediador reformula as informações, resume os pontos abordados e utiliza perguntas que incentivam as partes a reavaliarem o problema sob uma nova perspectiva e focando no futuro. Depois, realiza as mesmas indagações para a(s) outra(s) parte(s).

Após as exposições de cada um, o mediador deve pedir que cada parte compartilhe seus sentimentos em relação ao problema e suas motivações. É essencial que o mediador busque compreender os sentimentos e as necessidades das partes, utilizando perguntas-chave para qualquer dinâmica de resolução pacífica de conflitos, como: “O que aconteceu?”, “O que pode ser feito para reparar o dano causado?”, “Como você gostaria de resolver o problema?” e “O que você deseja e por que isso é importante para você?”. A pergunta inicial “Quem gostaria de começar?” também deve ser feita.

Se não houver resposta, o mediador pode perguntar ao autor do fato: “O que você pode fazer aqui e agora para resolver o problema?”. Após a resposta, o mediador a repetirá e fará a mesma pergunta à(s) outra(s) parte(s).

Caso surjam dificuldades nas respostas ou na construção do acordo, o mediador pode empregar perguntas circulares que auxiliam as partes a explorar novas perspectivas em busca de uma solução construtiva. A partir das respostas, a discussão sobre a solução deve focar em atender às necessidades de todos os envolvidos. O mediador auxiliará na formulação de uma solução específica, detalhando quem fará o quê, quando, onde e como.

Uma vez encontrada a solução, é importante consultar todos os envolvidos para confirmar se concordam com ela. O mediador pode redigir uma ata ou um formulário simples, que será assinado por todos. Em seguida, deve agradecer às partes pelo sucesso da mediação.

CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ: UM INSTRUMENTO PARA UMA BOA CONVIVÊNCIA

O círculo é uma forma geométrica significativa para reuniões pedagógicas, atividades escolares em geral e a resolução de conflitos. Esta configuração estabelece uma conexão profunda entre os participantes, valorizando as diferenças em vez de eliminá-las. Além disso, cria um espaço propício para a construção coletiva do conhecimento e a análise da realidade social, permitindo reflexões conjuntas, confrontos de ideias e o intercâmbio de experiências.

Os círculos podem ser utilizados em diversas atividades, como: “quebrar o gelo”, acalmar desacordos, repelir mal-entendidos, desavenças, raivas ou potenciais violências, restaurar relações, resolver conflitos e construir a paz. Eles também são eficazes para discutir a responsabilidade coletiva na escola, entre outras funções.

O ambiente circular promove mais autonomia aos participantes, gera empoderamento, estabelece relações horizontais, melhora o senso de pertencimento ao grupo e é uma ferramenta poderosa para o diálogo. Além disso, permite que pessoas tímidas, que normalmente não se expressam, comecem a se comunicar, promovendo a inclusão, e possibilita que aqueles que falam aprendam excessivamente a ouvir as opiniões dos demais.

Os círculos reúnem pessoas, reforçam vínculos, fortalecem relacionamentos e são essenciais para a promoção da paz nas escolas. Por isso, eles devem ser empregados em reuniões de equipes de professores, grupos de pais, Conselhos de Escola e Grupos de Classe. Recomenda-se a utilização dos círculos para estabelecer regras coletivas relacionadas a problemas comuns nas salas de aula, como o uso de celulares e a disciplina em classe.

Os Círculos de Construção de Paz têm origem nos costumes dos povos tradicionais da América e da Nova Zelândia. Conforme destaca Kay Pranis, especialista em Círculos de Construção de Paz e Justiça Restaurativa, existem diversos tipos de Círculos de Paz, cada um com propósitos e motivações específicos (PRANIS, 2010). Entre eles, podemos citar os Círculos de Entendimento, que visam a compreensão de questões; os Círculos de Apoio, que oferecem suporte à vítima ou ao ofensor; os Círculos de Construção do Senso de Comunidade, voltados a temas de interesse comum do grupo; e os Círculos de Resolução de Conflitos.

Para organizar um processo circular adequadamente, é essencial começar com a preparação. É necessário avaliar a adequação do processo, verificando se ele é apropriado para o fim proposto, se as pessoas desejam participar e estão abertas ao diálogo e à aceitação de diferentes perspectivas sobre o tema. Também é importante definir quem participará do círculo, como, por exemplo, os alunos de uma turma ou o grupo impactado pelo problema, além de considerar convidados externos que possam contribuir para o diálogo.

No dia do encontro, é possível colocar uma peça central no círculo, como uma toalha com flores ou um objeto significativo para o grupo, afim de potencializar a conexão e criar sintonia entre todos. O facilitador cumprimenta os participantes, convida-os a se sentarem, dá as boas-vindas a todos e agradece pela participação. Ao final, o facilitador encerra o encontro resumindo a experiência, relacionando as conclusões ao propósito inicial do círculo, e agradecendo a todos os participantes.

Após a reunião, é fundamental realizar um acompanhamento, monitorando os acordos feitos no círculo, examinando as causas do descumprimento dos acordos e obrigações assumidas, readaptando os acordos e celebrando os sucessos alcançados.

CÍRCULOS RESTAURATIVOS: FOMENTANDO A JUSTIÇA E O DIÁLOGO NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Os Círculos Restaurativos são uma importante prática na resolução de conflitos, consistindo em reuniões circulares que envolvem as pessoas diretamente ligadas ao problema, um facilitador e outras pessoas que possam contribuir para a solução, como familiares, professores, funcionários e membros da comunidade. Esses círculos são recomendados para todos os tipos de conflitos, desde os mais simples até os mais complexos, sendo especialmente úteis em situações que envolvem múltiplos atores na busca de soluções.

Embora não existam rituais ou padrões fixos para as reuniões restaurativas, existem diretrizes e procedimentos que devem ser seguidos para garantir uma sistematização eficaz nas escolas. Esses procedimentos podem ser ajustados conforme as particularidades culturais de cada espaço e comunidade. Antes da realização das reuniões, é fundamental preparar o ambiente escolar e orientar todos os envolvidos — professores, funcionários, gestores, pais, alunos e a comunidade. As reuniões devem ser conduzidas por um coordenador capacitado para preparar, conduzir e monitorar os resultados do encontro.

O círculo restaurativo é considerado a prática mais abrangente nas abordagens restaurativas, ao permitir o encontro de todas as pessoas afetadas pelo conflito, além do facilitador e demais interessados. A importância dessa prática reside na capacidade de promover um funcionamento coordenado entre a escola, a família e a comunidade. Em casos mais complexos ou envolvendo alunos com necessidades específicas, outros órgãos públicos e redes de apoio aos direitos da criança e do adolescente podem participar do processo.

Em resumo, o processo envolve reunir as pessoas mais impactadas pelo conflito para discutir: i) o que aconteceu; ii) como o incidente as afetou; e iii) como reparar o dano causado. Os envolvidos têm a possibilidade de convidar familiares ou membros da comunidade para apoio, enquanto um facilitador coordena as discussões.

O círculo representa um momento de encontro entre o ofensor, a vítima, o facilitador e os demais membros da comunidade. O diálogo se torna o ponto de partida para as partes

buscarem, colaborativamente, um acordo. A comunicação facilita a compreensão mútua, permitindo uma análise do ocorrido e a reflexão sobre o estado atual das partes.

Posteriormente, os participantes fazem um retrospecto do ato, identificam suas necessidades e buscam um acordo. Com isso, o círculo possibilita a restauração da situação, definindo responsabilidades e prazos para cumprimento de eventuais obrigações.

Esse momento pode ser tenso, e o facilitador deve atuar para relaxar os participantes, acalmá-los e conduzir a reunião com sensibilidade. O facilitador é responsável por manter um ambiente de poder compartilhado e relações horizontais, onde todos têm voz ativa e devem ser ouvidos. Ele deve promover a segurança, a confiança entre as partes e o respeito mútuo durante a interação.

Na etapa final, busca-se atender às necessidades dos participantes por meio de um acordo. Os membros do círculo são convidados a apresentar sugestões e alternativas, guiados pela pergunta: “o que vocês desejam fazer agora para resolver o conflito?” ou “o que gostariam de pedir ou oferecer?”. O diálogo é aberto para que as propostas de solução sejam discutidas, estabelecendo um acordo claro e objetivo, com prazos e metas definidas. O coordenador deve garantir que todas as necessidades não atendidas sejam abordadas.

Nos conflitos escolares, os compromissos assumidos geralmente têm caráter pessoal e são de responsabilidade direta dos participantes, como devolver um objeto furtado, comprometer-se a não mais provocar a vítima, reparar o dano, realizar serviços na escola ou fazer um curso. Em algumas situações, pode ser necessário assumir compromissos adicionais, como buscar apoio psicológico ou tratamento para dependência química.

SUGESTÕES PARA UMA ESCOLA SEGURA E PACÍFICA

Para estabelecer um ambiente escolar seguro, restaurativo e protetivo, é necessário ir além do gerenciamento positivo de conflitos. É essencial construir e fortalecer uma estrutura organizacional que possibilite a realização desses objetivos. Algumas ações fundamentais a serem consideradas incluem:

- » Fortalecer a conexão entre escola, família e comunidade, priorizando a atuação dos Conselhos Escolares e incentivando uma maior participação dos pais nas atividades escolares.
- » Promover atividades contínuas que melhorem os vínculos internos nas unidades escolares e contribuam para a pacificação dos ambientes, com ênfase no fortalecimento de grêmios estudantis e conselhos de classe.
- » Construir coletivamente as regras de convivência escolar por meio de Círculos de Diálogo ou Assembleias, promovendo a participação de todos.

- » Democratizar a escola, assegurando que os espaços no sistema escolar sejam também democráticos.
- » Fomentar a cidadania e a participação nas atividades escolares, estabelecendo canais que permitam o protagonismo de todos os envolvidos.
- » Aprimorar o vínculo nas relações humanas, priorizando o diálogo e a cooperação entre todos os membros da comunidade escolar.
- » Desenvolver competências e habilidades que favoreçam uma comunicação eficaz e um diálogo construtivo entre todos.
- » Criar soluções alternativas e pacíficas para os conflitos, evitando que estes culminem em violência.
- » Construir conteúdos e atividades pedagógicas que sejam contextualizados e relevantes para os alunos, facilitando a aprendizagem significativa.
- » Estabelecer redes informais de apoio a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, mantendo uma boa articulação com a rede intersetorial de atendimento, da qual a escola é parte integrante.

Ao analisarmos esses tópicos, é possível perceber diversos pontos em comum que convergem para a promoção da Gestão Democrática nas Escolas.

TRABALHO EM PARCERIA E EM REDE PARA UMA ESCOLA CIDADÃ

A escola deve adotar uma gestão democrática eficaz e manejar adequadamente as ferramentas para a resolução positiva de conflitos. No entanto, o desafio pode ser ainda maior: como abordar problemas complexos, como transtornos psiquiátricos, dependência química, distúrbios psíquicos e agressividade crônica entre os jovens?

Para ser inclusiva, a escola precisa estar preparada para cuidar desses alunos, seja oferecendo suporte dentro de seu ambiente ou encaminhando-os para a rede de proteção, como os serviços de saúde da comunidade. O primeiro passo é reconhecer que esses problemas também são responsabilidade da escola.

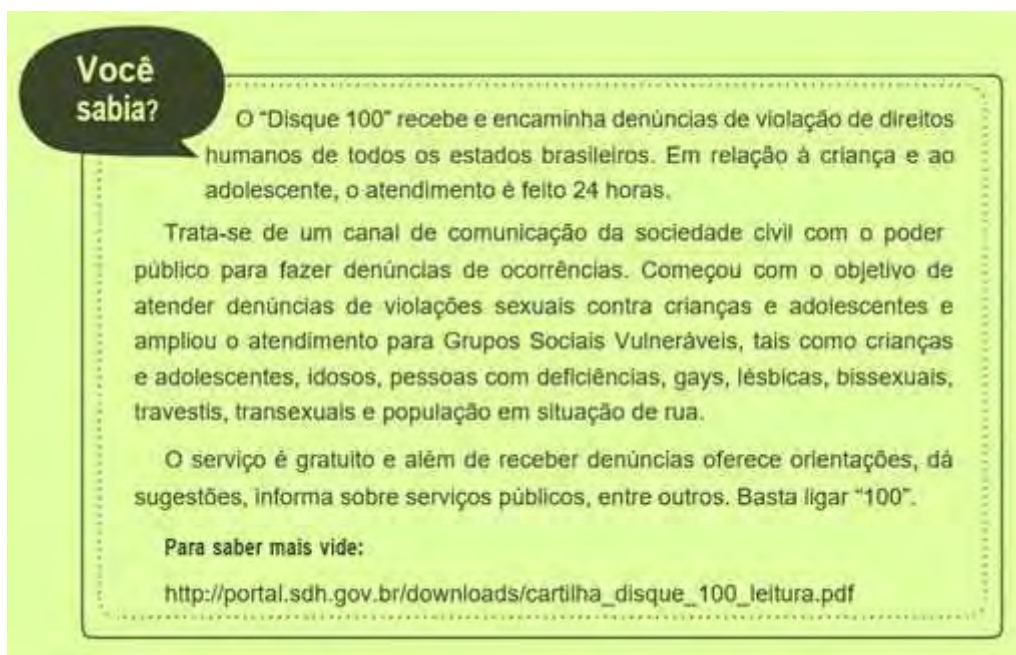
Além das ferramentas e mecanismos já mencionados, como círculos restaurativos e círculos de diálogo, a escola pode realizar um diagnóstico individualizado desses estudantes. Por meio de entrevistas reservadas com um representante da escola com quem o aluno tenha um bom relacionamento, é possível coletar informações básicas sobre a vida do estudante, preenchendo uma ficha confidencial que ficará em seu prontuário. Essas entrevistas, realizadas de maneira dialogada, ajudam a identificar as razões por trás dos problemas e desajustes que o aluno apresenta.

Com um diagnóstico preliminar em mãos, a escola poderá tomar medidas para ajudar a resolver essas questões, seja no próprio ambiente escolar, com o apoio da família, ou através da rede de proteção (seja primária ou secundária). Dessa forma, a escola estará atenta às necessidades daqueles que mais necessitam de cuidado.

Como observou Leonardo Boff, “o que se opõe ao descuido e ao descaso é o cuidado. Cuidar é mais que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, responsabilização e envolvimento afetivo com o outro” (BOFF, 1999, p. 33). Cuidar de quem precisa de mais atenção é um dever coletivo, e a escola é o espaço ideal para identificar todo tipo de violência contra crianças e adolescentes, realizar intervenções necessárias e contribuir para a política de atendimento.

A única maneira de uma sociedade avançar é cuidando de suas crianças e adolescentes. Assim, esses jovens devem ter prioridade absoluta na efetivação de direitos relacionados à vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar e comunitária.

As crianças e adolescentes devem ainda ser protegidas de todo tipo de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.



Você sabia?

O “Disque 100” recebe e encaminha denúncias de violação de direitos humanos de todos os estados brasileiros. Em relação à criança e ao adolescente, o atendimento é feito 24 horas.

Trata-se de um canal de comunicação da sociedade civil com o poder público para fazer denúncias de ocorrências. Começou com o objetivo de atender denúncias de violações sexuais contra crianças e adolescentes e ampliou o atendimento para Grupos Sociais Vulneráveis, tais como crianças e adolescentes, idosos, pessoas com deficiências, gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e população em situação de rua.

O serviço é gratuito e além de receber denúncias oferece orientações, dá sugestões, informa sobre serviços públicos, entre outros. Basta ligar “100”.

Para saber mais vide:

http://portal.sdh.gov.br/downloads/cartilha_disque_100_leitura.pdf

Fonte: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 77.

ADOLESCENTE E O ATO INFRACIONAL

A situação do adolescente que comete ato infracional tem se transformado ao longo do tempo, passando por períodos de repressão absoluta até a adoção de um sistema preventivo,

fundamentado na Doutrina da Proteção Integral, influenciada pelos preceitos da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança.

Essa doutrina estabelece que crianças e adolescentes são sujeitos plenos de direitos e não meros objetos de intervenção do Estado. Reconhece, ainda, que eles estão em uma condição peculiar de desenvolvimento, requerendo proteção especial. O dever de garantir essa proteção e respeitar os direitos é compartilhado entre a família, a sociedade e o Estado.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considera-se criança a pessoa com até doze anos incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos. Quando um indivíduo maior de dezoito anos comete um crime ou contravenção penal, ele é submetido a um inquérito policial que será encaminhado ao Ministério Público, e o Promotor de Justiça poderá processá-lo pela conduta. Se a culpa for comprovada ao final do processo, o juiz criminal pode aplicar uma pena. Assim, o adulto é considerado imputável, ou seja, pode ser responsabilizado criminalmente.

Quando uma criança ou adolescente comete uma conduta que a lei define como crime ou contravenção penal, dizemos que eles praticaram um ato infracional. Os menores de dezoito anos na data do ato são penalmente inimputáveis; portanto, a eles não são imputados crimes ou penas, mas sim medidas socioeducativas ou protetivas previstas no ECA.

As crianças que cometem atos infracionais estão sujeitas às medidas de proteção do artigo 101 do ECA, pois presume-se que elas estão em situação de risco e vulnerabilidade social ou pessoal, com seus direitos ameaçados ou violados. Essas medidas são aplicadas pelo Conselho Tutelar ou pelo Juiz da Infância e Juventude.

Se o ato infracional é praticado por um adolescente entre doze e dezoito anos, ele será responsabilizado pelo ato e estará sujeito a uma medida socioeducativa. O ECA estabelece um sistema específico de responsabilização para os adolescentes, que não implica impunidade; muitas vezes, é até mais rigoroso do que o sistema punitivo para adultos. Esse sistema é diferenciado para atender a essa faixa etária em sua peculiar situação de desenvolvimento.

As medidas socioeducativas têm um caráter pedagógico e visam à reintegração dos jovens infratores à sociedade, buscando inibir a reincidência. A aplicação dessas medidas considera as circunstâncias e a gravidade da infração, bem como a capacidade do adolescente de cumpri-las.

A escola tem um papel fundamental como parceira no processo de atendimento e (re) integração dos adolescentes em conflito com a lei. Dessa forma, a responsabilidade por essa reintegração é compartilhada entre a família, o Estado e a sociedade.

Para os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto, como a prestação de serviços à comunidade (PSC) e a liberdade assistida (LA), a escola é um espaço crucial para o sucesso da aplicação dessas medidas, ao proporcionar acolhimento e oportunidades de socialização.

Para aqueles que estão cumprindo ou acabaram de cumprir medidas em meio fechado, ou semiaberto, a escola assume uma importância significativa no processo de (re)inclusão social, sendo responsável pela construção ou manutenção de significados e referências. Assim, para que o trabalho escolar com esses adolescentes seja eficaz, é fundamental superar barreiras que impeçam o acolhimento e romper resistências. Vamos refletir sobre isso?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir uma cultura de paz, cooperação, não violência e resolução pacífica de conflitos é um desafio constante que deve ser incorporado à filosofia diária de trabalho, especialmente nas escolas. Esses ambientes são ideais para que crianças e jovens desenvolvam, de maneira concreta, os valores essenciais da convivência. Como afirmou Gandhi: “Se queremos alcançar a verdadeira paz no mundo, devemos começar pelas crianças...”.

Esperamos que as escolas continuem a se empenhar em promover, cada vez mais, valores como diálogo, amizade, cooperação, solidariedade, perdão e, acima de tudo, a paz!

ATIVIDADE DA UNIDADE II

Trata-se de um questionário a ser preenchido pelos alunos e equipe escolar para medir quais as formas de violência existentes na escola. O questionário deve ser aplicado em uma ou mais classes, com tabulação dos resultados, que poderão ser utilizados para a elaboração de propostas de intervenção.

- () Como você se sentiu na escola e na comunidade esse mês? Seguro ou inseguro?
- () Fui intimidado ou ameaçado?
- () Tive pertences roubados ou furtados?
- () Estive envolvido em situação de briga ou violência física?
- () Conversei com alguém sobre isso tudo?

Referências

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. Violências nas escolas. Brasília: UNESCO/ Instituto Ayrton Senna/UNAIDS/Banco Mundial/ USAID/Fundação Ford/CONSED/ UNDIME, 2003.

ABRAMOVAY, Miriam (coord.). Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 2004.

BOFF, Leonardo. Saber Cuidar: ética do humano – compaixão pela Terra. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. Ministério da Saúde. Impacto da violência na saúde das crianças e adolescentes: prevenção de violências e promoção da cultura de paz. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/impacto_violencia_saude_crianças.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Prevenção à violência contra crianças e adolescentes – parte 1. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/dicas/150violencia_crianca.html. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Diálogos e Mediação de Conflitos nas Escolas: Guia Prático para Educadores. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. , Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, jan./mar. 2007.

DELORS, Jacques. Educação: Um tesouro a Descobrir: Relatório para a comissão internacional sobre educação para o século XXI. 8. ed. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NUNES, Antonio Ozório. Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores. São Paulo: Contexto, 2011.

PRANIS, Kay. Processos Circulares. São Paulo: Palas Athena, 2010.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. Justiça Restaurativa: é possível no Brasil?, in Justiça Restaurativa. Ministério da Justiça/PNUD, 2005.

ROSEMBERG, Marshall B. Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

TERRE DES HOMMES. Prevenindo a violência e promovendo a justiça juvenil restaurativa: justiça juvenil restaurativa e práticas de resolução positiva de conflitos. Fortaleza: 2013.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. Mediação de conflitos e práticas restaurativas. São Paulo: Método, 2008.



Módulo 4

DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE A ESCOLA: gênero, raça e classe





HÉLDER DOUGLAS FERREIRA FREITAS

PROFESSOR

Professor da rede estadual do Maranhão. Mestre em Educação pela Universidade federal rural de Pernambuco (UFRPE). Especialização em e para Direitos Humanos, Educação e Justiça Restaurativa pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj); Especialização em Gênero, Desenvolvimento e Políticas públicas também pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj). Graduação em Licenciatura em História pela Universidade federal de Pernambuco (UFPE). Áreas de pesquisa e interesses voltados para Ensino de História e Sociologia na educação básica, Diversidade e equidade de Gênero, sexualidade e étnico-racial, e Direitos humanos na educação básica.





Docente: Hélder Douglas Ferreira Freitas

Olá, cursista.

Essa unidade trabalharemos algumas questões interligadas e dialogam bastante com a atuação dos Direitos Humanos na Educação Básica. O primeiro tópico apresentado será sobre Diversidade e suas implicações para dentro e além dos muros da escola; o segundo tópico desta unidade analisaremos as questões de gênero e suas diversas abordagens para o ambiente escolar e no processo de escolarização e formação das identidades dos estudantes; o terceiro tópico apresentaremos os conceitos de classe social e consciência de classe importante para compreendermos o papel e atuação do trabalho docente de leitura e interpretação crítica da realidade social dos estudantes. Aproveitem o material.

UNIDADE I

DIVERSIDADE

Conceito de Diversidade

Olá, cursista, queremos que você aproveite bastante esse momento de diálogos que iniciaremos aqui. Antes queremos que vocês reflitam sobre como era a escola na sua época? Todos os estudantes moravam no mesmo bairro ou tinham o mesmo tom de pele? Todos tinham as mesmas oportunidades financeiras e de consumo? Como as situações de violências eram percebidas por vocês? Será que algo poderia ter sido feito para evitar? Será que hoje, estamos tomando as devidas precauções



Fonte: Google, 2024.

para evitar situações de preconceito, discriminações e opressões na escola que levam aos estudantes a abandonarem as escolas, não terem perspectivas de futuro e baixa auto estima. Nesse sentido, a temática da Diversidade nas escolas ajuda a ampliar as possibilidades de construirmos os possíveis caminhos para repensar numa educação mais inclusiva, acolhedora e protagonista na vida dos estudantes.

A Diversidade é o conceito guarda-chuva que abriga e acolhe toda e qualquer manifestação voltada para inclusão de grupos historicamente marginalizados e excluídos do convívio social, das discussões políticas e silenciados das páginas dos livros de história. Compreendemos que a diversidade engloba diversas categorias sociais e políticas, tais como gênero, raça, etnia, classe social, orientação sexual, deficiência, religião, que precisam ser promovidas e valorizadas com o intuito de combater e superar todo e qualquer tipo de discriminação, preconceito e opressão.

A Diversidade também é importante para construirmos novas referências, outros pontos de vista sobre o mundo e a realidade social que nos cerca, pois a partir de novas compreensões da realidade podemos ampliar conhecimentos, derrubar determinismos e verdades absolutas e pensarmos em estratégias de convivência para todos. A escola é um dos poucos espaços que podem oferecer isso, um mosaico cultural para construção de identidades plurais, com foco no entendimento sobre si e os outros para construirmos um novo modelo de sociedade.

Por esse motivo, a base para se trabalhar com a diversidade na escola passa pela Formação continuada de professores e gestores que irão construir o Projeto Político Pedagógico da escola junto aos demais membros da comunidade escolar. Nesse sentido, talvez o maior desafio seja a implementação e execução das atividades cotidianas que levem ao exercício da promoção dos Direitos Humanos em toda escola. Espero que tenha percebido caro leitor, mas falar em diversidade é falar sobre os direitos fundamentais que cada pessoa tem e deve exercê-lo, e isso é aprendido na escola!

GÊNERO

Conceito de Gênero

Olá, cursista, você se perguntou por que algumas profissões são exercidas mais por mulheres do que homens e vice-versa? Até mesmo na escola já percebeu alguns padrões de comportamentos de meninas e meninos, seja em sala ou na hora do recreio? Nas Ciências Sociais e Humanas compreendemos que esse conjunto de comportamentos, referências e signos de Homem e Mulher como gênero.



Fonte: Google, 2024.

Para Joan Scott, historiadora e pesquisadora da temática desde os anos 1980, gênero é uma categoria de análise tanto histórica quanto social da realidade por ser um dos elementos básicos para compreender as relações de poder entre os sexos com base nas suas diferenças;

ele precisa ser entendido de maneira relacional, ou seja, as relações entre homens e mulheres na sociedade ajudam a construir o gênero, lembrando sempre que essas relações envolvem poder em nossa sociedade. Outro ponto presente nos diálogos de Scott está na construção sociocultural do gênero, em outras palavras, a forma com as sociedades constroem as identidades do que é ser homem e do que é ser mulher não são fixas, elas podem sofrer modificações ao longo da história e do território.

A concepção da ideia de construção sociocultural do gênero entra em divergência com a concepção da natureza do gênero. Segundo essa visão, ao nascer já se é o gênero a partir do seu genital, ou seja, se nasceu com pênis é um homem e se nasceu com vagina é uma mulher. Mas todo mundo já nasce sendo algo? Todos nascemos e já sabemos, falar, andar, cozinhar, pular, pensar, escrever, desenhar... Não, não nascemos, somos ensinados a conhecer tais práticas, com o gênero não é diferente, desde pequenos somos socializados pelos familiares, vizinhos, colegas da



Fonte: Google, 2024.

escola, filmes, novelas, seriados e propagandas um jeito de ser Homem e de ser Mulher na sociedade. Por isso a frase da Simone de Beauvoir ainda ecoa há mais de 70 anos, “não se nasce mulher, torna-se mulher” (Beauvoir, 1970, p. 64), e pode ser transporto para os homens também, como afirma Elisabeth Bardinier, “não se nasce homem, torna-se um” (1993, p. 29).

Nesse sentido, refletir sobre gênero em nossa sociedade é pensarmos nas relações de poder existentes entre homens e mulheres e, como tal hierarquia muitas vezes é imposta mesmo antes do nosso nascimento e isso é a base das desigualdades entre os sexos. Quando analisamos dados sobre moradia, emprego, educação, valorização salarial, violência, entre outros fatores sociais, percebemos as divergências de gênero e como tais são aprofundadas pela desigualdade. Por isso, numa perspectiva voltada para os Direitos Humanos, reconhecimento do gênero como uma das práticas de promover a igualdade e equidade entre homens e mulheres e combater as violências de gênero deve ser uma premissa básica. Por fim, como apresentado acima, vocês não podem confundir gênero como sinônimo de mulheres, porque isso reduz bastante o campo de atuação e pesquisas, por isso sempre compreendam gênero numa relação, em contextos relacionais e não isolados.

Diferenciar Gênero, Sexualidade e Sexo Biológico

Há na sociedade brasileira um senso comum em misturar os conceitos e atribuir significados similares para temas diferentes. Aqui tentaremos explicar de uma forma que ajuda nesse processo de identificar e diferenciar.

Sexo Biológico: Diz respeito aos órgãos sexuais (pênis e vagina), está relacionado ao campo da biologia e da fisiologia dos seres humanos. Quando o bebê nasce com os dois genitais, ele é denominado de intersexo, ou seja, apresenta ambos os órgãos sexuais.

Gênero: diz respeito à construção das identidades de Homens e Mulheres a partir de elementos da nossa sociedade e cultura, ou seja, em determinado momento desde antes de nascermos existe um mundo generificado, tudo em seu devido lugar pode ser considerado “coisas de meninos” e “coisas de meninas”. Somos socializados desde cedo para construir nossas identidades nos modelos de ser Homem ou ser Mulher na sociedade, isso desde as roupas, esportes, aulas particulares, cursos de graduação, estética, estilo de vida, tudo aquilo que nos rodeia é generificado e respondemos a isso construindo nosso gênero no processo de aproximação de alguns elementos e repulsa de outros. Gênero também irá variar de sociedade para sociedade, num tempo específico e em determinadas regiões.

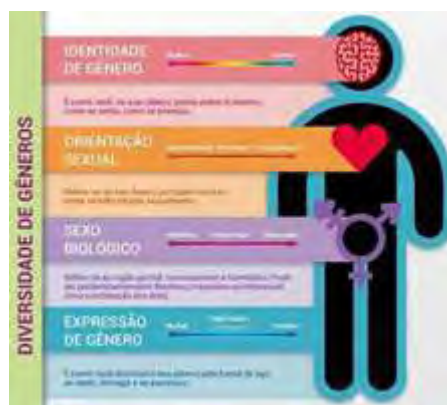
Por exemplo, você acha que ser mulher indígena no interior do país em 1500 é o mesmo que ser mulher hoje em dia? Ou que ser homem na corte francesa do século XVII era o mesmo que o homem no interior do México no século XX?

Agora reflitam sobre isso, e mais, como foi o processo de crescimento durante a infância e a adolescência de vocês, existiam comportamentos que eram mais valorizados do que outros? Tinha situações de humilhações ou busca de validação do grupo social para ser aceito relacionado com seu gênero?

Sexualidade: Em linhas gerais, a sexualidade diz respeito aos nossos afetos, relacionamentos amorosos e sexuais que possamos construir ao longo da vida. Também está na forma como enxergamos com curiosidade nossos corpos e os corpos dos outros. Compreendemos que a sexualidade a partir do nosso olhar sobre si, na desconfiança no outro e como isso pode nos afetar.

Em resumo:

Sexo é determinado ao nascimento (pênis-menino; vagina-menina), o gênero será construído a partir dos elementos de socialização que a família e a sociedade vão apresentar aos bebês no desenvolvimento de futuros Homens e Mulheres na sociedade, são as expectativas e papéis sociais impostos ao gênero de cada um. Por fim, a sexualidade é como você se sente atraído(a) com quem você quer se relacionar afetiva, amorosa e sexualmente falando.



Fonte: Google, 2024.

Fazendo Gênero na escola

A partir dos diálogos construídos acima, percebemos a escola como um dos espaços institucionais da construção das relações sociais de poder entre meninas e meninos. A escola é um espaço generificado, já perceberam isso? Desde a organização das salas, as brincadeiras na educação infantil, como os estudantes interagem e se relacionam, o desempenho ou “fracasso” escolar, as formas de tratamento dos professores, as diversas violências entre outros

elementos podem ser compreendidas a partir do gênero, quando olhamos atentamente e com outras lentes para as relações ali apresentadas ou mesmo silenciosas.

Geralmente, a temática de gênero ela não está presente objetivamente nos currículos escolares ou são mobilizados pela direção/gestão escola, gênero está presente no currículo oculto da escola, nas relações cotidianas da diferença. Os estudantes ao longo do processo de escolarização aprendem os limites e possibilidades sobre o seu gênero e o gênero do outro, sempre numa dinâmica de aproximação e exclusão, e as identidades são constituídas nesse processo. Entretanto, observamos que são vários rituais de violência contra crianças e adolescentes que não se encaixam nos papéis sociais designados para eles. Por isso, como dito acima, gênero é um processo de se fazer enquanto tal (Homem ou Mulher) e nesse processo muitas pessoas são machucadas e oprimidas.

A escola precisa ser o espaço do acolhimento e da possibilidade de construir conhecimentos e de transformação social para as futuras gerações e os diálogos sobre gênero precisam estar presentes, seja no Projeto Político Pedagógico, na estrutura curricular docente, em ações realizadas ao longo do ano letivo ou em projetos executados pelos professores e estudantes. Esse espaço também precisa ser um contraponto às desinformações aos ataques e pânico moral vindo de vários setores da sociedade que querem esvaziar o conceito. Gênero também é aprendido na escola, isso sem dúvidas, agora é necessário construir estratégias para promover a dignidade humana a todos que desejam frequentar e concluir os estudos.

Saiba Mais

Guacira Lopes Louro: Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista (1997).

Joan Scott: Gênero: uma categoria útil para análise histórica (1989).

Claudia Pereira Viana: Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. (2006).

Berenice Bento: Na escola se aprende que a diferença faz a diferença (2011).

Marília Pinto de Carvalho: O fracasso escolar de meninos e meninas: articulação entre gênero e cor/raça (2004).

Porque Gênero? - Gênero e Educação (generoeeducacao.org.br) Arquivo de Questões de Gênero-Geledés (geledes.org.br).

CLASSE SOCIAL

Conceito de Classe Social

Caro cursista, você já questionou seu lugar na sociedade? Já se sentiu desconfortável em determinado espaço e perceber que não era bem-vindo ou aceito? Já se questionou do porquê trabalhamos tanto e recebemos tão pouco, enquanto outros não precisam trabalhar tanto e recebem grandes fortunas? Para compreender classe social precisamos que o conceito seja interpretado por algumas correntes ideológicas, aqui apresentaremos duas interpretações mais importantes para o debate, a marxista e a liberal.



Fonte: Google, 2024.

A partir da interpretação Marxista a classe social é definida a partir do lugar que a pessoa ocupa nas relações de produção ou no modo de produção capitalista, quem detém os meios de produção (fazendas, fábricas, indústrias, construtoras, empreiteiras, mineradoras, redes de comunicação, bancos, etc.) são chamados de Burgueses, a clássica burguesia, que herda seus milhões com base na exploração dos trabalhadores; na outra ponta, estão esses trabalhadores, que vendem sua força de trabalho em troca de um salário para seu sustento, todo trabalhador está sujeito às explorações dos donos do capital.

Para sintetizar o pensamento, segundo os teóricos do Marxismo, se você depende do seu trabalho para sobreviver, você está sendo explorado enquanto trabalhador, agora se você é dono dos meios de produção, possui herança e mantém ela sem precisar trabalhar (06/08/10/12/14 horas por dia) você faz parte da burguesia.



Fonte: Google, 2024.

Na perspectiva liberal, a renda (o salário e outros rendimentos mensais ou anuais, individuais ou familiares) que o trabalhador ganha por mês define seu lugar na pirâmide da estratificação social. Um dos critérios adotados é do IBGE, considera as rendas das famílias para definir a estratificação: classe E (abaixo de 1 salário mínimo), classe D (entre 1 e 2 salários mínimos); classe C (entre 2 e 4 salários mínimos); classe B2 (entre 4 e 10 salários mínimos); classe B1 (entre 10 e 20 salários mínimos). Além da renda, os hábitos de consumo e a estabilidade econômica tornam as pessoas que vivem entre a classe C e a B1 serem consideradas de classe média. Enquanto a maioria da população está concentrada entre as Classes E e D, e uma pequena elite se mantém presente na Classe A.

Em ambas as análises e observações é importante sempre questionarmos a nossa existência em uma dessas classes sociais, fazer o exercício da consciência de classe, saber da sua existência e se localizar nessa estrutura.

O papel da Consciência de Classe na escola

A consciência de classe é de fundamental importância quando trabalhamos com a educação pública por ser ali um dos primeiros espaços de contato sobre a realidade social e as formas de opressão e exploração de trabalho por um lado, a construção do pensamento crítico, por outro a busca por reivindicação por direitos fundamentais. Grande maioria das famílias com renda mensal abaixo de 2,5 salários-mínimos matriculam seus filhos na rede pública.

Ter esse nível de consciência crítica sobre o mundo é fundamental para trabalhar com os estudantes a fim de localizá-los na estrutura de classe a qual eles estão e serão apresentados. Exemplo, as discussões sobre trabalho doméstico e a jornada tripla de trabalho das mulheres, o nível de exploração e demanda de subempregos enfrentados diariamente pela população, condição de transporte público, falta de tempo para lazer, bem-estar e autocuidado, essas e outras questões precisam também fazer parte dos diálogos em sala de aula com os estudantes.

Por fim, acreditamos que todos devam ter condições dignas de existência e não apenas de sobrevivência. “Matar um leão por dia” não deveria fazer parte da rotina de 90% dos brasileiros, a mobilidade social deveria ser uma das garantias de estabilidade e conforto para todos e não privilégio de alguns poucos que estão no topo. Pensar, refletir e agir a partir dessas práticas é fundamental para podermos construir outra visão de sociedade e a escola pode representar bem esse papel.

Saiba Mais

Jessé de Souza: A elite do Atraso (2019).

Friedrich Engels: A origem da família, da propriedade privada e do Estado (2019).

Collected texts of Simon Schwartzman: Free Texts: Free Download, Borrow and Streaming: Internet Archive.

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos.

UNIDADE II

Olá, cursista. Nesta unidade trabalharemos algumas questões interligadas e dialogam bastante com a atuação dos Direitos Humanos na Educação Básica. Continuaremos os diálogos a partir da perspectiva afrocentrada voltada para uma educação antirracista e de combate ao racismo estrutura e institucional a partir da escola. Por fim, apresentamos aos leitores o conceito de interseccionalidade e suas possíveis ações desenvolvidas na escola e em sala de aula. Aproveitem o material.

RAÇA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Raça e Mestiçagem no Brasil

Olá, cursista!

Espero que esteja aproveitando dos conhecimentos aqui aprofundados. Vamos agora abordar sobre questões raciais, você ao olhar para o espelho sabe se autodeclarar?

Quando criança e adolescente como as pessoas tratavam umas às outras com relação à cor da pele ou ao cabelo diferente? Hoje em dia, na sua escola você percebe que há uma diversidade racial ou uma homogeneidade com relação aos estudantes e familiares. Antes de iniciarmos os diálogos aqui é necessário fazer uma afirmação: raça é uma construção social.

Precisamos estabelecer esse primeiro ponto antes de continuarmos com nossa trilha de conhecimentos sobre o assunto, não podemos considerar raça a partir de fatores ou elementos biológicos, mas sim enquanto processo e produto construído em um determinado tempo histórico-cultural. Nesse caso, o conceito de raça surge como um elemento de diferenciação entre parte dos europeus considerados “civilizados” e os demais grupos sociais e suas comunidades colonizadas e exploradas por eles, consideradas “primitivas”. Há nessa relação de opressão a construção do EU e do OUTRO, este sempre o estranho, exótico, alternativo, enquanto aquele era compreendido como o correto, o normal, o modelo a ser seguido e incorporado, seja nas práticas e costumes, seja na mentalidade.

Ao longo de séculos XV ao XIX, a expansão marítima e os processos de colonização trouxeram diversas formas de violências impostas a esses povos, de modo que, numa hierarquia de poder, pessoas brancas e seus descendentes eram consideradas superiores às pessoas não-brancas na sociedade. Para Quijano (2005), o processo de colonizar, dominar e explorar com base na categoria de raça foi um dos piores crimes contra a humanidade ao longo dos séculos, pelo fato de existir um duplo movimento de destruir uma cultura local e impor valores e costumes dos invasores, o termo utilizado por ele é de colonialidade imposta em três esferas: o saber, o ser e o poder.



Fonte: Google, 2024.

Entretanto, a visão dos colonizadores e exploradores era de que eles estavam levando a civilização, a democracia para essas sociedades, por isso que tanto os europeus e os estadunidenses tinham a visão de que era “o fardo do Homem branco”.

Para manter essa estrutura hierárquica de poder e segregação, algumas estratégias de opressão e exploração foram utilizadas para bestializar e desumanizar todo e qualquer grupo

social ou comunidade que não fosse branco-europeu. Diversas instituições foram utilizadas para reforçar a comunicação discriminatória e racista, seja por imposição do Estado, da política, da religião, da ciência ou da escola, para construir a mentalidade de inferiorização de corpos não-brancos, sejam esses corpos pretos, mestiços, indígenas, asiáticos ou aborígenes, utilizados como mão de obra barata e de fácil exploração para trabalho escravo.

Tanto que entre os séculos XVIII e XIX, principalmente, existiram movimento pseudo científicos que divulgavam e enfatizavam a “inferioridade e volutiva de alguns grupos” e a superioridade de outros, a Eugeni desse momento da História.



A Redenção de Cam (1895), Modesto Broco. Fonte: Google, 2024.

As visões e interpretações sobre as raças foram importantes para exercer o trabalho forçado sob o domínio de determinado grupo sobre os demais, um controle tanto dos corpos quanto das mentes que perdurou séculos. Pessoas não-brancas tiveram uma longa e árdua trajetória de luta por sua liberdade nos cinco continentes, foram perseguidas e humilhadas na busca do reconhecimento de seus direitos, reconhecimento de seres consideradas iguais e terem as mesmas oportunidades. No Brasil não foi diferente.

Nas terras tupiniquins, as discriminações existiram em forma de leis e imposições legais que perseguiram pessoas negras e religiões de matrizes afro-brasileiras durante todo período republicano, proibiam ou limitavam o acesso das pessoas negras e indígenas ao sistema de educação, acesso a moradias dignas e saneamento básico, entre outros fatores que tornavam o Brasil um dos países mais desiguais do mundo.

Entretanto, a partir da década de 1930, um novo conceito para explicar o nosso jeito brasileiro de ser começa a ser introduzido, a chamada Democracia Racial. Gilberto Freyre (1999), sociólogo pernambucano, é responsável por apresentar ao mundo, que no Brasil as três raças vivem em harmonia, não há preconceito se todos podem usufruir dos mesmos benefícios que as democracias ocidentais da época tinham.

Décadas depois, nos anos 1960, o sociólogo Florestan Fernandes, contesta esse discurso harmonioso e cordial do bom convívio das três raças no Brasil e cunha o termo Democracia Racial para manifestar como a população negra tem sido violentada, discriminada e esquecida pelo poder público, o termo era mais utilizado para “suavizar” e negar a existência do racismo no país, reforçando os valores da meritocracia (Fernandes, 1972; Borges; Fernandes, 1971).

A partir das décadas de 1970 e 1980 surge o Movimento Negro Unificado, importante para mobilização das agendas políticas e sociais, cujo foco era colocar a população negra no centro dos debates políticos, visando acabar com o racismo no Brasil, através da Constituição

de 1988, este já é considerado crime inafiançável e imprescritível, além de criar estratégias de valorização da história e cultura das populações africanas e afro-brasileiras através da educação pública e popular e a conscientização das pautas e da individualidade do povo preto e pardo da sociedade brasileira.

Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Antirracista, o Caminho das Possibilidades

A partir da trajetória apresentada anteriormente podemos agora pensar nas possibilidades de criar narrativas de inclusão da população negra e indígena na sociedade brasileira brasileira em sua totalidade, com foco no combate as discriminações, desigualdades, promoção da valorização de suas identidades e oportunidades no mercado de trabalho, ensino e produção de ciência. A partir do ano 2000, o Estado brasileiro, em consonância com a Conferência de Durban (2001) e as agendas do Plano Nacional dos Direitos Humanos, inicia as principais políticas de valorização da educação no campo étnico-racial, tendo como principal expoente as leis 10.639/03 e a 11.345/08 que tornam a obrigatoriedade do ensino de História e cultura africana, indígena e afro-brasileira nas escolas. Anos depois são aprovadas novas legislações das ações afirmativas: a lei n.º 12.288/10 que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial no Brasil; a lei n.º 12.711/12 que garante a reserva de vagas nos cursos de graduação e a lei n.º 12.990/14 que reserva 20% das vagas para pessoas autodeclaradas pretas e pardas em concursos públicos.

Percebem o quão recente é esse movimento? Você acha que nesse curto espaço de tempo a mentalidade das pessoas foi mexida? Como o Ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, Silvinho de Almeida, comenta em seu livro, *Racismo Estrutural*, o racismo é sustentado por estruturas diárias de poder, está enraizado e ramificado nas mais diversas instituições. A escola é uma dessas instituições que (re)produz práticas racistas cotidianas com os estudantes, seja de forma direta ou velada e isso afeta todo o processo de escolarização de cada um que passa por esse espaço.

Nesse sentido, compreendemos haver possibilidades e estratégias de lidar com o racismo na e da escola a partir de dois movimentos: a Educação Antirracista e a Educação para Relações Étnico-Raciais. Ambos são importantes para construirmos as possibilidades de enfrentar e combater o racismo nas suas raízes e promover a igualdade racial com justiça social, por meio de elaboração e produção de material didático; formação continuada dos docentes, gestores e funcionários da escola; reorganização curricular, já prevista em lei; elaboração de projetos afrocentrados junto às comunidades próximas das escolas.



Fonte: Google, 2024.

Saiba Mais

Barbara Carine Soares Pinheiro: Como ser um educador antirracista: Para familiares e professores (2023).

Carter G. Woodson: A deseducação do Negro (2021) Silvio de Almeida: Racismo Estrutural (2019).

Dagoberto José Fonseca: Políticas Públicas e Ações afirmativas (2024) Djamila Ribeiro: Pequeno Manual Antirracista (2019); Lugar de Fala (2018) Lélia Gonzalez: Por um Feminismo Afro-latino-americano (2020).

Beatriz Nascimento: O negro visto por ele mesmo (2022) Lilian M. Schwarcz: O espetáculo das Raças (1993).

Florestan Fernandes: O negro no mundo de Brancos (2007); A integração do Negro na Sociedade de Classes (2021).

Alex Ratts e Flavia Rios: Dicionário das Relações étnico-raciais contemporâneas (2023) Arquivo de Questão Racial - Geledés (geledes.org.br).

Instituto Luiz Gama.

INTERSECCIONALIDADE

Conceitos de Interseccionalidade

A interseccionalidade é uma ferramenta de análise crítica da realidade social e das identidades em categorias sociais importantes para identificarmos tanto as opressões e discriminações de um determinado grupo social quanto evidenciar os privilégios de outros. Como ferramenta de análise, a interseccionalidade é desenvolvida ao longo das décadas de 1980 e 1990, por pensadoras e teóricas do Feminismo Negro, como Kimberlé Crenshaw, Patricia Hill Collins que evidenciaram as discriminações sofridas por mulheres negras no mercado de trabalho, ao longo das décadas o termo foi ampliando para outras categorias de análise e outros espaços de atuação, no qual, as discriminações por gênero e raça eram evidentes.



Fonte: Google, 2024.

Algumas autoras anteriores à década de 1990, já evidenciavam essas formas de opressão e como afetavam as vidas de mulheres negras nos EUA e no Brasil. Angela Davis, Audre Lourde, bellhooks, nos EUA, Lélia Gonzales, Heleieth Saffi oti e Beatriz Nascimento, no Brasil, apresentavam em seus textos como classe, raça, gênero e orientação sexual estavam interligados e poderiam servir de base interpretativa para identificar as formas de marginalização e exclusão das mulheres no mercado de trabalho, na sexualização dos corpos, nas taxas de homicídio e crimes violentos entre outros campos.

Nas encruzilhadas

O termo encruzilhadas aqui apresentado faz relação com que a interseccionalidade, quando evidencia as opressões e discriminações sofridas contra um grupo social, não cria hierarquias de sofrimento e opressão. Para as autoras Carla Akotirene e Patricia Hill Collins, a metáfora do cruzamento ou da encruzilhada faz todo sentido, por localizar e identificar nas interseções as categorias sociais e forma a identidade daquela pessoa. Em outras palavras, uma pessoa pode ser atravessada por várias categorias sociais, a partir do uso da interseccionalidade podemos evidenciar tanto as opressões e discriminações sofridas quanto os privilégios. Outro ponto relevante para as autoras, está em descrever as experiências das pessoas para localizar os conhecimentos, ou seja, a partir do Lugar de fala da pessoa podemos compreender mais sobre ela e dos seus entendimentos de mundo.

O papel da Interseccionalidade na escola

E na escola, como podemos pensar e utilizar a interseccionalidade no espaço escolar ou em nossa sala de aula? Quais os possíveis caminhos para isso? Antes de tudo, a interseccionalidade, devo reforçar mais uma vez, é uma ferramenta analítica crítica sobre uma realidade social e pode ser utilizada tanto para evidenciar opressões e discriminações quanto privilégios. No espaço escolar é importante você docente ou gestão ficar atento a como tais categorias podem ser interligadas e a partir disso criar estratégias combinadas para resolver problemas ou elaborar dinâmicas de acolhimento e pertencimento. Podemos destacar que a partir da interseccionalidade observamos, localizamos e identificamos vários problemas relacionados ao desempenho escolar dos estudantes, taxas de evasão e de abandono escolar, violências sistemáticas entre estudantes, professores e gestão, indisciplina em sala de aula; também podem ser destacados potencialidades dos estudantes seja nas áreas de trabalhos científicos, artísticos e políticos, desempenho nos esportes, e valorização de habilidade de protagonismo juvenil.



Fonte: Google, 2024.

Saiba Mais:

Autoras e livros para compreender mais sobre a Interseccionalidade:

Patricia Hill Collins: Pensamento Feminista Negro (1990) e Interseccionalidade(2021).

Carla Akotirene: O que é Interseccionalidade (2018).

Kimberlé Crenshaw: Mapeando as margens: interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres não-brancas (1991).

Lélia Gonzalez: Racismo e Sexismo na cultura brasileira (1983).

Bell hooks: E eu não sou uma mulher? Mulheres negras e Feminismo (1981); Teoria Feminista: Das Margens ao Centro (1984).

Referências

BEAUVOIR, Simone. O segundo Sexo Vol. 1 Fatos e Mitos. Editora Difusão Europeia do Livro, São Paulo, 1970.

BARDINTER, Elisabeth. XY: Sobre a Identidade Masculina. Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1993.

BORGES, João Baptista; FERNANDES, Florestan; NOGUEIRA, Oracy. A questão racial brasileira vista por três professores. São Paulo: ECA/USP, Circulação Restrita, 1971.

FERNANDES, Florestan. O negro no mundo dos brancos. São Paulo: Difel, 1972.

FREYRE, Gilberto. Casa Grande & Senzala. 35. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

QUIJANO, Aníbal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Consejo latino-americano de Ciencias sociales. 2005.

Módulo 5

Material didático, Educação em Direitos Humanos e Projeto de ação educacional





ARTHUR CASSIO DE OLIVEIRA VIEIRA

PROFESSOR

Professor do Departamento de Educação do Centro de Educação Superior do Seridó (CERES - UFRN). Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN. Mestre em História pela UFRN. Licenciado em História pela UFRN. Pedagogo pela FAEL. Foi professor substituto no IFRN campus zona norte e Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação (DFPE - UFRN). Membro do Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais (LENTE). Atuou na escola pública e como tutor do curso de Graduação em História - Modalidade EAD (Sedis/ UFRN). Pesquisador da História da Educação, memória e relações étnico-raciais. Foi pesquisador colaborador no projeto "Documentário: A vida social mediada pela imagem" (UFRN). Participou do Programa de Monitoria das disciplinas de História da América I e II e atuou no grupo PIBID - História.





Docente: Prof. Dr. Arthur Cassio de Oliveira Vieira

Olá, caríssimos cursistas!

Estamos chegando ao fim do nosso curso e estamos muito contentes com a caminhada percorrida até aqui. Agora, avançaremos um pouco mais e promoveremos o giro em nossa formação, deixando o nosso registro com a produção final deste processo formativo, contamos com você!

UNIDADE I

DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) foi assinada em 10 de dezembro de 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU), como um compromisso de garantir direitos civis, religiosos, políticos, culturais, sociais e econômicos, a fim de evitar que se repetissem os horrores vivenciados durante a segunda guerra mundial. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 é também conhecida como Constituição Cidadã, por garantir tais direitos aos sujeitos de cidadania brasileira. Nela, a educação figura como um direito social em seu artigo 6º, expressando-a como um compromisso do Estado.

Vivemos em uma sociedade capitalista, que possui como base econômica a produção e a acumulação de capital. O neoliberalismo nos leva a compreender o mundo a nossa volta sob a ótica da acumulação de bens e riquezas, transportando para as questões sociais os parâmetros de tal modelo econômico. Sendo assim, aquilo que deveria ser compreendido como um direito muitas vezes é visto como um privilégio, como algo que pode ser quantificado, precificado e comprado, isto vai além da negação de direitos, faz parte efetivamente de um processo de desumanização (Freire, 1981).

Pensar a educação sob a perspectiva dos Direitos Humanos é, portanto, seguir na contramão, construindo a educação como um direito de todos, respeitando as suas diferenças e subjetividades. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), em seu artigo

9º dispõe que “conteúdos relativos aos Direitos Humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais nos currículos”. Desta maneira, os professores atuantes na educação básica precisam apropriar-se de tais conhecimentos e trabalhá-los em sala de aula.

Neste quesito, o papel do professor como mediador dos saberes é um elemento crucial. É ele o responsável por tecer uma linha entre aquilo proposto legalmente nos documentos oficiais e o cotidiano do estudante. Aproximar-se da realidade e da territorialidade do alunado, trazendo as suas demandas para o ambiente escolar é uma forma de protagonizar estes atores, levando-os ao entendimento de que também são cidadãos e, portanto, sujeitos constituídos em direito.

No ambiente escolar, o exercício da cidadania vai além de um entendimento conceitual do que são direitos e deveres. Ele reside efetivamente no reconhecer-se do estudante mediante aquele espaço. Os alunos precisam sentir-se incluídos, pertencentes àquela construção. Um modelo de educação que não proporcione a reflexão sobre os problemas diários vivenciados por eles, torna-se inerte e incapaz de potencializá-los enquanto protagonistas de seu processo formativo. Torna-se um lugar de mera reprodução de conteúdos e práticas deslocadas de sua realidade.

A escola, enquanto instituição social finda por reproduzir como uma espécie de microcosmo, todas as desigualdades vivenciadas fora de seus muros. Portanto, construir uma escola cidadã perpassa conhecer a realidade da comunidade e aproximar-se dela, buscando refletir e agir criticamente, apresentando-se como um espaço de discussão e produção do novo (Bourdieu, 1992). Isto também está relacionado àquilo que é proposto pelos livros e materiais didáticos, conforme discutiremos no tópico seguinte.

OS DIREITOS HUMANOS E O PNLD

A discussão acerca dos Direitos Humanos tem se tornado cada vez mais presente e necessária no cotidiano escolar. Sendo assim, é imprescindível um olhar crítico para a presença desta temática em um dos principais instrumentos pedagógicos utilizados na educação básica: o livro didático. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado com o intuito de avaliar e distribuir livros didáticos e literários nas escolas públicas de todo o país, atendendo a critérios de qualidade e valores da legislação educacional vigente.

No tocante aos Direitos Humanos, é necessário considerar diversos aspectos que compõem um livro didático. Inicialmente é preciso observar se os textos apresentados não trazem termos ofensivos, discriminatórios ou que firam a dignidade do ser humano. Também é necessário considerar imagens, textos complementares e atividades, a fim de identificar possíveis reforços negativos de estereótipos e preconceitos que não contribuem com a construção de sujeitos afeitos à democracia e o respeito à diversidade.

Para Choppin (2004), os livros didáticos têm função documental, instrumental, referencial e ideológica/cultural. Isto nos leva a perceber a relevância deste instrumento no

processo formativo dos discentes. Ele é um elemento que funciona como suporte do processo de ensino-aprendizagem, apresentando saberes, reforçando habilidades, mas, sobretudo, reproduzindo e veiculando visões de mundo. Desta forma, garantir que os livros apresentem discussões pautadas nos Direitos Humanos, é também garantir que os valores do respeito, da diversidade e da cultura de paz sejam difundidos.

É válido considerar, como afirma Bittencourt (2008), que os livros são produtos que atendem também a uma dinâmica de mercado e à lógica industrial do sistema capitalista. Sendo assim, é necessário que iniciativas legais e jurídicas assegurem a inclusão das temáticas correlacionadas aos Direitos Humanos. Um exemplo disso foi a decisão da 4ª Vara da Justiça Federal, de 10 de maio de 2023, que determinou que as obras selecionadas pelo PNLD devem respeitar princípios éticos e democráticos e não podem conter violações aos Direitos Humanos.

É imperativo que os estudantes possam se enxergar não apenas no espaço da escola, mas também nas páginas do livro didático utilizado em seus processos educacionais. A realidade cultural, social e econômica de um estudante do Seridó potiguar, não é a mesma de um estudante de um bairro nobre de São Paulo ou de uma comunidade ribeirinha da região amazônica. Cada espaço-tempo possui suas próprias dinâmicas e proporciona experiências distintas. É difícil para um sujeito construir saberes ou mesmo desenvolver habilidades quando não se reconhece no instrumento didático utilizado.

Assim sendo, além de congregiar os valores da legislação educacional e trabalhar a temática dos Direitos Humanos, os livros didáticos precisam refletir a territorialidade e valorizar as experiências prévias dos estudantes. Diante do exposto, é válido ainda ressaltar que o livro didático não deve ser utilizado acriticamente pelo professor como um guia. É necessário analisá-lo como um recurso didático-pedagógico, carente de um olhar atento do profissional da educação, inclusive para tecer relações entre o disposto no material e as vivências da comunidade escolar.

Se liga! “O bom livro didático é aquele usado por um bom professor!” (Circe Bittencourt).

Link da entrevista: <https://novaescola.org.br/conteudo/877/circe-bittencourt-o-bom-livro-didatico-e-aquele-usado-por-um-bom-professor>.

DIREITOS HUMANOS NAS OBRAS LITERÁRIAS

As obras literárias apresentam-se como um reflexo de vivências sociais, políticas e econômicas partilhadas entre autores e leitores. Fazem parte do processo formativo da sociedade na totalidade, tornando-se elemento da cultura e potencializador da humanização. A formação dos sujeitos perpassa também as leituras de obras literárias, muitas delas presentes nas escolas como recursos paradidáticos, inclusive analisados e avaliados pelas comissões do PNLD.

A compreensão de que as obras literárias necessitam também de um crivo de análise, finda por suscitar polêmicas. Muito se discute sobre autores clássicos da literatura brasileira que trazem em seus escritos uma carga de preconceitos e visões de mundo que não se coadunam com uma educação para os Direitos Humanos. Primeiramente, é preciso considerar que toda obra foi escrita por um sujeito em seu espaço-tempo, refletindo, portanto, a forma de enxergar o mundo a partir do seu lugar de fala.

Não se trata aqui de condenar e desconsiderar apressadamente tais obras e autores, mas sim de analisá-los criticamente, compreendendo-os como frutos de uma sociedade. Para o trabalho em sala de aula, entretanto, é possível investir em obras literárias que lançam luz sobre a discussão dos Direitos Humanos. Ao utilizar obras como “O Diário de Anne Frank” ou “Eu sou Malala”, um leque de possibilidades se abre para professores e estudantes, em que pontos como o direito à vida, a cultura de paz e a educação podem ser levantados, incitando reflexões e a construção de um olhar sensível.

No tocante à educação infantil, esse processo de seleção de materiais precisa ser ainda mais criterioso. Em uma perspectiva freireana da alfabetização, a aprendizagem da leitura vai além do simples, decodificar letras e signos; está relacionado a um letramento social e político, que permite aos sujeitos a compreensão do seu lugar no mundo e do universo. Sendo assim, qual não seria o risco de uma história única, como preconiza Chimamanda? Como poderíamos falar de Direitos Humanos utilizando apenas obras que inferiorizam grupos sociais ou invisibilizam memórias e identidades?

O ponto aqui é o mesmo que orienta o entendimento de outros aspectos que atravessam as práticas pedagógicas: o reconhecimento de si e a afirmação da cidadania destes sujeitos. Trata-se do direito à memória e a representação de todos os grupos que compõem a sociedade, potencializando os processos formativos através do debate promovido pelos Direitos Humanos, também presentes na literatura.

SUGESTÕES DIDÁTICAS PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

1. Diversificação das metodologias, a fim de atender às subjetividades de todos os estudantes, em suas necessidades. Cabe ressaltar que quanto mais métodos e recursos diferentes utilizados em sala de aula, maior é a possibilidade de alcançar a totalidade das turmas, tendo em vista que há diversas formas diferentes de aprender e construir conhecimento.
2. A interdisciplinaridade é um elemento chave para o trabalho com os Direitos Humanos. Enquanto tema transversal, é possível articular atividades coletivas no ambiente escolar mediante projetos interdisciplinares.
3. É possível trabalhar a temática através das várias artes, seja em projetos que envolvam teatro, música, artes plásticas ou artes visuais.

4. Os Direitos Humanos, enquanto expressão da diversidade, podem ser trabalhados em interface com a temática da inclusão, seja de sujeitos com deficiência e Necessidades Educacionais Específicas (NEE), sejam sujeitos negros, indígenas, mulheres, LGBTQUIAPN+, quilombolas ou em situação de vulnerabilidade social.
5. Também é possível articular o desenvolvimento de atividades voltadas para os Direitos Humanos com as novas tecnologias, discutindo pontos como a ética e atuando na construção de instrumentos tecnológicos auxiliares na promoção da cidadania.
6. Realização de rodas de conversa e debates acerca das vivências e experiências dos estudantes e da comunidade escolar como um todo, identificando aspectos diretamente relacionados à efetivação e à negação dos Direitos Humanos.
7. Leitura e debate acerca de obras literárias que abordam a temática dos Direitos Humanos.
8. Sessões de cinema, seguidas de discussões acerca de filmes que abordam a temática dos Direitos Humanos.
9. Produção de fanzines, cordéis, poesias e demais gêneros literários, envolvendo a temática dos Direitos Humanos, seguida da realização de um sarau poético.
10. Criação de podcasts, mini documentários e web rádios, trazendo para o cotidiano da escola e dos estudantes a discussão acerca dos Direitos Humanos.

Sugestões de leitura...



Direitos Humanos e Educação Libertadora
Paz e Terra, 2019



Educação e Direitos Humanos
Cortez Editora, 2014

Na literatura infantil...



Um outro país para Azzi
Pulo do gato, 2012



Ser humano é...
Editora do Brasil, 2018

No cinema...



O menino do pijama listrado
Miramax, 2008



Nise: no coração da loucura
Imagem Filmes, 2015

ATIVIDADE DA UNIDADE I

Com base no modelo disponibilizado na plataforma, realize a análise de um livro paradidático, literário ou um capítulo de livro didático à sua escolha e apresente suas considerações acerca de como a temática dos direitos humanos aparece no material.

Fonte: Google, 2024.

UNIDADE II

Estamos indo muito bem, agora caminharemos um pouco mais para melhor guiar a nossa prática, caríssimo cursista!

A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA

Uma escola democrática não se constrói da noite para o dia. A consolidação de uma instituição com este perfil perpassa a participação ativa da comunidade, a dialogicidade, a defesa dos interesses coletivos, a organização de uma gestão democrática e a garantia dos Direitos Humanos. Em se tratando mais diretamente de práticas pedagógicas, é necessário garantir formação continuada aos docentes.

Como trabalhar os Direitos Humanos em sala de aula, se os professores não tiveram acesso a tais conceitos durante sua formação inicial? Conhecer os princípios defendidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e reconhecê-los como elementos que compõem a formação humana dos sujeitos é o primeiro passo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contemplem matemática e, aliado a isso, atravessem aspectos como a inclusão e o respeito à diversidade.

Ao discutirmos práticas pedagógicas, chamamos Paulo Freire (1981) para o diálogo. Segundo o autor, o trabalho docente deve ser compreendido sob a ótica da práxis. Esta expressa-se pela unidade ação-reflexão-ação, ou seja, a constante reflexão e desenvolvimento da autocrítica com relação ao trabalho em desenvolvimento. Em uma escala mais ampla, espera-se que a escola como um todo também realize este exercício, identificando em seus documentos arregimentadores, tais como o Projeto Político Pedagógico (PPP), se os referenciais teórico-metodológicos elencados dão conta das subjetividades da comunidade escolar e garantem o desenvolvimento de atividades que prezam pelo direito de todos, a valorização da vida e da dignidade humana.

É através da práxis que se consegue perceber a realidade em torno da comunidade escolar, orientando a construção de práticas que possibilitem uma ação transformadora. Isto também se relaciona ao autoconhecimento e a autorrepresentação dos sujeitos. Para Miguel Arroyo (2009), as políticas públicas são construídas com base nas imagens de determinados grupos sociais. Sendo assim, é de grande importância que tais atores sejam potencializados e assumam o papel de protagonistas, a fim de que tais políticas reflitam as reais necessidades

destes grupos, afastando-se de uma abordagem meramente paternalista. Desta forma, valorizar as experiências e vivências dos estudantes por meio das práticas pedagógicas é também garantir os Direitos Humanos no espaço escolar.

PRÁTICAS EDUCATIVAS E METODOLOGIAS PARA AÇÃO DOCENTE E DIREITOS HUMANOS

Diversos são os recursos e materiais que lançamos mão no processo educativo. Diversificadas também são as metodologias de trabalho que viabilizam a aprendizagem. Na perspectiva que aqui defendemos, de potencializar sujeitos lhes garantindo acesso aos Direitos Humanos e à cidadania, lançamos luz sobre as metodologias ativas. Por meio delas, os estudantes assumem o protagonismo e a centralidade das ações, relacionando-se com os conteúdos de maneira crítica e reflexiva. Tais abordagens tornam-se elementos-chave para o trabalho com os Direitos Humanos, levando à discussão de temáticas pertinentes à territorialidade e às vivências dos sujeitos.

Texto Complementar: 5 formas de usar metodologias ativas (por Victor Santos)

Sala de aula invertida: nessa prática, o professor inicialmente propõe aos alunos realizar uma tarefa específica ou pesquisar sobre determinado conteúdo antes de uma aula. Assim, durante a aula, o docente utiliza o que foi feito pelos alunos e, se necessário, complementa com mais explicações, momentos tira-dúvidas e com atividades e debates sobre o tema. Essa estratégia é um dos modelos de ensino híbrido.

Rotação por estações: consiste em organizar a sala de aula em pequenos grupos, nas chamadas estações, e, em cada uma delas, realiza-se uma tarefa diferente, embora todas estejam conectadas a um mesmo tema. A ideia é que os alunos façam um circuito por essas estações, passando por todas as atividades. O uso de um recurso digital em uma das estações pode ser útil para coletar dados sobre a aprendizagem dos alunos. Essa estratégia é outro modelo de ensino híbrido.

Laboratório rotacional: segue dinâmica semelhante à da rotação, mas envolve outros espaços da escola. Aqui são formados dois grupos, sendo que um ficará no espaço como professor (que não precisa ser a sala de aula) e o outro irá utilizar um recurso digital em outro local, como o laboratório de informática, a biblioteca ou outro espaço que cumpra a função. Novamente, as ferramentas digitais podem auxiliar a coleta de dados sobre a aprendizagem, possibilitando a personalização do ensino. Assim como as anteriores, trata-se de um modelo de ensino híbrido.

Aprendizagem baseada em projetos: possui várias definições, sendo um conceito bem amplo que busca ensinar os conceitos curriculares aos alunos integrando várias disciplinas. É ideal que os projetos se baseiam em situações-problema reais do contexto escolar e dos alunos, buscando uma solução em forma de produto, o que vai envolver hipóteses, investigação, construção de um plano para a solução, e muito trabalho coletivo e colaborativo. Ao final, os estudantes podem compartilhar as soluções construídas com a turma toda, sendo mediados pelo professor.

Aprendizagem baseada em problemas: como o nome indica, utiliza problemas para a construção dos conceitos desejados pelo professor. É interessante que os problemas sejam baseados na realidade dos alunos, que podem resolvê-los de diversas formas – ou seja, são abertos e as respostas não podem ser obtidas por resoluções simples como a mera aplicação de uma fórmula. O processo de resolução dos problemas, inclusive, pode ser mais importante do que a própria solução, já que o docente pode analisar a compreensão dos alunos pelo modo como o resolveram. O trabalho em grupo ganha força com essa abordagem.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20630/especial-metodologias-ativas-o-que-sao-as-metodologias-ativas-e-como-funcionam-na-pratica>.

EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

O trabalho com os Direitos Humanos resvala também na temática da diversidade. Uma escola cidadã é aquela em que todos os sujeitos, dentro de suas individualidades, participam ativamente da construção de saberes e práticas. O artigo segundo da DUDH (1948, p. 13) dispõe que “Todo ser humano 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”.

Tal compreensão precisa estar presente no âmbito educacional, de maneira que a escola se apresente como um ambiente acolhedor e seguro para todos. Para Azevedo e Charlot (2022, p. 46),

Considera-se a escola como palco de um possível processo de formação cultural e de autonomia do sujeito [...] e, para tanto, precisa associar a atividade intelectual com sentido e prazer pelo saber. Assim, a educação deve voltar-se à consolidação de um processo de humanização e emancipação dos sujeitos, tendo em vista a vida em uma sociedade solidária. Nesse processo, questões sobre diversidade precisam ser consideradas e não na perspectiva do apelo à tolerância, mas a da problematização das diferenças e das consequentes relações sociais que a sustentam e que as transformam em objeto de

discriminação, dominação e negação de direitos relativos a diferentes aspectos (sexualidade, relações étnico-raciais etc.).

O trabalho dos autores supracitados constitui-se de entrevistas realizadas com gestores através das quais foi possível identificar compreensões equivocadas acerca do que é incluir e do que é diversidade, revelando o quanto ainda precisamos avançar neste campo, sobretudo, no que tange à formação dos profissionais da educação. Construir uma escola inclusiva e diversa reside em promover uma aprendizagem que, para além do conteudismo, instigue debates acerca das violências, preconceitos, desigualdades e violações de direitos sofridas cotidianamente pelo público das instituições, levando à reflexão, o acolhimento e à mudança.

AValiação E Diversidade Como Expressão DOS DIREITOS HUMANOS

Quando falamos de avaliação nos remetemos diretamente a uma “prova”. Uma folha de papel impressa com diversas questões – discursivas ou de múltipla escolha – em que reproduzimos tudo aquilo que estava disposto nos livros didáticos ou nas anotações registradas no caderno. Trata-se, portanto, de um exercício de memorização. É natural termos esta compreensão, tendo em vista que nossa tradição educacional é muito ligada à retórica e à repetição, desde o período da educação colonial dos Jesuítas.

Entretanto, Cipriano Luckesi (1990) nos chama a atenção para os perigos de reforçar acriticamente este tipo de prática. Para ele, tal modelo é ultrapassado e não dá conta das necessidades educacionais atuais, muito menos das subjetividades com as quais nós docentes precisamos lidar em sala de aula. A prova neste formato não é, portanto, um instrumento de avaliação, mas sim de examinação. Examinar é bastante diferente de avaliar!

Quando falamos de avaliação, estamos nos referindo a um processo dinâmico, aberto e dialógico, em que o professor está em constante observação da sua prática, do seu plano de trabalho, identificando se as metodologias e recursos adotados têm contribuído efetivamente para a construção dos saberes discentes. Retomamos aqui a ideia de práxis de Paulo Freire – ação/ reflexão/ ação – no desenrolar de todo o trabalho pedagógico. Já a examinação, diz respeito a uma atividade pontual que leva em consideração apenas aquele momento/ instrumento, tornando possível estabelecer uma nota diante do quadro que se apresentou na aplicação daquela atividade, desconsiderando o processo que levou o estudante até ali.

Um professor comprometido com a avaliação não está preocupado unicamente em estabelecer uma nota. Sua preocupação é que o estudante aprenda, seja capaz de refletir, analisar criticamente e construir seu conhecimento de forma independente. Por isso, os mecanismos de avaliação formativa consideram o todo do processo de ensino-aprendizagem. O docente que avalia é também um sujeito em constante autoanálise. Ele realiza a crítica ao seu próprio trabalho, observando seu impacto positivo ou não no alunado.

Em linhas gerais, há 3 tipos diferentes de avaliação: a avaliação somativa, a formativa e a diagnóstica. A avaliação somativa diz respeito ao estabelecimento de uma pontuação, uma nota, atribuída ao final do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação formativa é também conhecida como avaliação contínua e trata-se de acompanhar o processo de desenvolvimento do estudante do início até o fim, considerando o todo e não um recorte. A avaliação diagnóstica, por sua vez, permite traçar um perfil da turma e do estudante a partir do diagnóstico estabelecido por meio de um instrumento avaliativo. Pode ocorrer a qualquer momento do processo formativo, sendo utilizada pelo docente quando ele necessita ter um panorama da efetividade de seu plano de ensino/aula.

Em perspectiva de diálogo com Libâneo (2013), temos que a avaliação possui não apenas essa função diagnóstica, mas também de controle, permitindo ao professor a verificação e qualificação dos resultados escolares. Ela reflete a unidade objetivos-conteúdos-métodos, possibilita a revisão do plano de ensino e ajuda a desenvolver habilidades e competências. Auxilia na autopercepção do professor e reflete seus valores e expectativas com relação aos alunos. A avaliação deve voltar-se para a atividade dos estudantes e precisa ser objetiva, no sentido de expressar um objetivo claro e bem definido pelo docente.

Jussara Hoffman nos chama também atenção para a avaliação como um ato amoroso e que contemple a diversidade. Para Hoffmann (2001, p. 47),

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos sem tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre.

Sendo assim, é necessário considerarmos a diversidade de estudantes e formas de aprendizagem, diversificando os instrumentos avaliativos, a fim de abarcar o máximo de alunos possíveis. Se tratamos aqui de potencializar o trabalho com os Direitos Humanos na escola, não podemos fugir desta prática em nossas próprias ações. Assim, tomamos a consciência de que se trata de um processo de acolher a realidade como ela aparece, sempre visando possibilitar uma transformação positiva.

Não considerar tais elementos pode levar a problemas e dificuldades no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Isto se expressa, sobretudo, pelas reprovações daqueles que não conseguem se adequar a um modelo rígido, gerando distorção idade-série e a consequente evasão. Ao invés, portanto, de discriminar negativamente, é necessário realizar o que Phillipe Perrenoud (1998) chama de “discriminação positiva”, pensando em uma pedagogia que considere e atenda às necessidades de cada um, dedicando mais atenção e energia a quem precisa mais.

Outro ponto que carece de atenção e análise crítica por parte dos profissionais da educação é a dicotomia entre o tipo de avaliação realizada em sala de aula e àquela efetuada pelos

grandes sistemas de educação. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é composto por provas uniformizadas aplicadas em todos os estados do país, desconsiderando subjetividades e territorialidades.

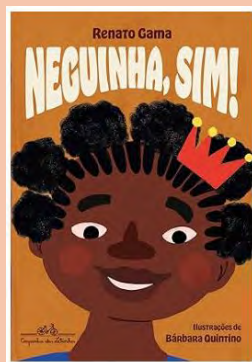
Um modelo avaliativo que, ao invés de acolher, exclua os sujeitos dos processos de ensino-aprendizagem, finda por corroborar com um modelo socioeconômico que afasta determinados grupos sociais do acesso à formação, negando o princípio da educação como um direito e colocando-os a margem. Sendo assim, vislumbrar a educação como um direito social, voltada para a garantia e a difusão dos Direitos Humanos, relaciona-se também com a utilização de instrumentos avaliativos mais democráticos, para reafirmar o acesso e a permanência de todos nas instituições de ensino.

Fica a Dica!

Para melhor conhecer sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e os instrumentos avaliativos de que lança mão (ANEB, ANRESC e ANA) consulte o sítio eletrônico:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

Trabalhando a diversidade...



Neguinha, sim!
Companhia das Letrinhas, 2023



O menino do pensamento azul
CA Edições, 2018

Fonte: Google, 2024.

ATIVIDADE DA UNIDADE II

Com base no modelo disponibilizado na plataforma, construa um banner digital apresentando um projeto de intervenção didático-pedagógica em uma escola, contemplando a temática dos Direitos Humanos.

Referências

ARROYO, Miguel. Educação popular, saúde, equidade e justiça social. In.: Cadernos CEDES 29 (79). Dez. 2009.

AZEVEDO, Crislane Barbosa; CHARLOT, Bernard. Educação e diversidade nas percepções de professores e gestores escolares. e-Curriculum [online]. 2022, vol. 20, n. 1, pp. 40-69. Epub 06-Maio-2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livro didático e saber escolar (1810-1910). Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BORDIEU, Pierre. A reprodução. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa, v. 30, p. 549-566, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação & Realidade, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano. Gestão do Currículo. Verificação ou Avaliação: O Que Prática a Escola? São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação. São Paulo, 1990.

PERRENOUD, Phillipe. Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre, Artmed, 1998.

Posfácio

CURSO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Maria Aparecida Vieira de Melo

Olá minha gente amiga
Minha saudação vou dar
A todos aqui presentes
Que estão a prestigiar
A emoção que se sente
Não consigo mencionar

Foram 5 meses
De muita sabedoria
Neste curso partilhado
Com saber e galhardia
O conhecimento gerado
Educação com autonomia

Dos Direitos Humanos
No campo educativo
A atenção foi dada
Ao contexto cativo
A realidade inacabada
Para o sujeito ativo

A história dos Direitos Humanos
Muito complexa vem a ser
Fazendo da legislação
A essência do viver
Por isso a educação
Humanizada deve ser

Irenaldo mediou
Com muita convicção
A educação que se faz
Precisa de história então
O fundamento é capaz
Para se ter transformação

Cauê com sua didática
A legislação apresentou
E as crianças e adolescentes
No módulo trabalhou
Reflexões bem decentes
Assim se acionou

Os direitos das crianças
Precisam ser respeitados
Por isso, a educação
Direitos assegurados
Fazendo na formação
Sujeitos humanizados

Leonardo também veio
Com sua pedagogia
Falar não só da violência
Mas da sua estrela guia
Cultura de paz é a essência
Para se ter vida em harmonia

A cultura de paz
Na escola então presente
A comunicação é capaz
Mudar o ser da gente
Por isso, sejamos mais
Sujeitos humanamente

As questões de classe e raça
Gênero problematizadas
De forma interseccional
Na escola sistematizada
A formação intencional
Precisa ser planejada

Hélder nesta tarefa
Faz uma linda mediação
Sobre a desigualdade
No campo da educação
Favorecer a equidade
Do direito do cidadão

O plano de ação
No módulo trabalhado
O material didático
O saber inacabado
É político e pedagógico
O banner apresentado

Arthur com muito esmero
Presente a mediar
Fazendo da sua ação
O conhecimento a registrar
E assim a formação
É plural e singular

Aos professores
Registro minha gratidão
Por ter comigo caminhado
Fazendo a formação
O saber inacabado
Se faz em comunhão

As tutoras também
Presentes a atuar
E assim a EAD
Tende a fomentar
A ampliação do saber
E professores formar

As monitoras, princesas
Na arte do envolver
A vocês, minha gratidão
Na práxis do fazer
E comigo a formação
Movimenta todo ser

A formação continuada
É preciso acontecer
De forma permanente
Para o ser então crescer
O aprendizado contente
Transforma nosso fazer

Professores cursistas
Meus parabéns vou dar
A todos aqui presentes
Na arte do se formar
Práticas permanentes
A essência do humanizar

Os técnicos que atuaram
Registro a minha gratidão
Os motoristas da gente
A vocês minha saudação
Para além dos presentes
Que fizeram esta formação

A SECADI e a REBDH
Importantes no acontecer
O curso então realizado
Com ampliação do saber
O sentimento é dobrado
Que não consigo descrever

Presentes, aqui agradeço
A todos os envolvidos
Pessoas generosas
Fizeram o acontecido
As práticas grandiosas
Foi um momento rico!!!

Índice Remissivo

A

APRENDIZAGEM 9, 59, 60, 74, 86, 117, 118, 121, 122, 123, 124, 125

AVALIAÇÃO 10, 36, 64, 79, 89, 123, 124, 125, 126

B

BRASIL 26, 38, 107, 115

C

CONHECIMENTO 27, 28, 31, 34, 52, 54, 55, 56, 58, 65, 66, 67, 73, 83, 119, 124

CRIANÇA 6, 8, 39, 48, 49, 54, 62, 63, 64, 65, 66, 84, 88, 104, 116

CURRÍCULO 6, 26, 27, 39, 65, 66, 101

D

DEMOCRACIA 22, 25, 32, 33, 36, 39, 104, 105, 116

DIÁLOGO 9, 19, 25, 54, 66, 74, 75, 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 120, 124

DIREITO 6, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 36, 37, 39, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 65, 115, 116, 118, 120, 125

DIREITOS HUMANOS 10, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 36, 37, 53, 56, 63, 65, 67, 74, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 125

DIREITOS HUMANOS 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 52, 53, 93, 97, 98, 99, 103, 106, 115, 116, 118, 119, 120, 123

DIVERSIDADE 9, 10, 12, 13, 25, 26, 27, 28, 29, 35, 36, 52, 53, 54, 55, 64, 66, 75, 79, 93, 97, 98, 104, 116, 117, 119, 120, 122, 123, 124, 125

E

EDUCAÇÃO 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 73, 74, 77, 87, 90, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 111, 115, 116, 117, 118, 119, 122, 123, 125, 126

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS 20, 25, 26, 27

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 27–128, 28, 28–128, 29, 33, 34, 35, 36, 118

EMENTA 20

ENGAJAMENTO 35, 67

ENSINO 27, 30, 33, 47, 58, 59, 60, 74, 76, 106, 117, 121, 122, 124, 125

ESCOLA 9, 10, 12, 13, 22, 26, 31, 34, 37, 39, 51, 53, 55, 56, 59, 73, 74, 75, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 108, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124

EXPERIÊNCIA 38, 54, 80, 84

EXTENSÃO 19

F

FORMAÇÃO 8, 25, 26, 27, 28, 33, 47, 51, 52, 55, 56, 66, 77, 97, 106, 115, 118, 120, 123, 125

FORMAÇÃO CONTINUADA 4, 11, 12, 98, 106, 120

I

INCLUSÃO 25, 27, 28, 29, 30, 33, 59, 65, 74, 76, 83, 89, 98, 106, 117, 119, 120

INCLUSÃO SOCIAL 28, 89

L

LEGISLAÇÃO 6, 20, 26, 30, 34, 54, 55, 56, 65, 116, 117

LEIS 35, 105, 106

LGBTQUIAPN+ 119

M

MATERIAL DIDÁTICO 9, 12, 14, 106, 111

MOBILIZAÇÃO 21, 30, 31, 34, 105

MOVIMENTO 48, 51, 104, 105, 106

P

PLANEJAMENTO 39

PLANO DE AÇÃO 33

POLÍTICA EDUCACIONAL 27, 34

S

SABERES 12, 13, 14, 19, 35, 73, 90, 116, 117, 122, 123



Composto na
CAULE DE PAPIRO GRÁFICA E EDITORA
Rua Serra do Mel, 7989, Cidade Satélite
Pitimbu | Natal/RN | (84) 3218 4626
cauledepapiro.com.br

Os módulos trabalhados no curso de aperfeiçoamento: Curso de Formação Continuada de Educação em Direitos Humanos: educadores da Rede Básica de Caicó-RN têm por finalidade favorecer a imersão dos professores ao discurso jurídico enunciado sobre a educação em Direitos Humanos, adentrando as especificações inerentes ao universo das crianças e adolescentes, ampliando assim as questões pertinentes ao que concerne ao combate à violência e a promoção da cultura de paz, temáticas transversais que se coadunam com a interseccionalidade: raça, gênero e classe. Sendo, portanto, materializados no planejamento de ação e produção de material didático, produzidos pelos professores envolvidos: do-discentes. Assim, o curso de aperfeiçoamento formação de professores em educação para os Direitos Humanos tende a materializar a articulação da Rede Brasileira da Educação em Direitos Humanos (REBDH), a Secretaria de Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi/Mec) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

