

Educação em direitos humanos: desafios, resistências e possibilidades de desenvolvimento de uma cultura de humanização na escola.

Resumo

A educação tem sido desafiada a contribuir, cada vez mais, na promoção da cidadania e no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e humanizada. Mais recentemente esta função foi ampliada pelo desafio que ela recebeu de desenvolver uma formação orientada pelos princípios da educação em direitos humanos e de criar uma cultura em e pelos direitos humanos. A tarefa implica em desenvolver um repertório de saberes abrangente e crítico que permita perceber e compreender a realidade em que vivemos, marcada, inúmeras vezes, por práticas de violação de direitos humanos e de tornar a escola espaço de conhecimento, debate, defesa e realização desses direitos. Para tanto, é preciso iniciar pelo enfrentamento da cultura escolar que, muitas vezes, não é somente de indiferença, mas violadora dos direitos. O texto, além de uma revisão sobre o tema, vale-se da análise de alguns registros sistematizados em discussões pedagógicas construídas por professores que participaram da elaboração do projeto político pedagógico de algumas escolas da região norte do Rio Grande do Sul, nos quais foi possível observar concepções e práticas que denunciam a violação dos direitos humanos e aponta, no seu final, para a necessidade do enfrentamento destes problemas e suas implicações.

Palavras-chave: educação; direitos humanos; humanização; escola.

Elisa Mainardi
Universidade de Passo Fundo
emainardi@upf.br

1. Introdução

A mais de duas décadas a escola tem sido desafiada a promover a integração social pelo desenvolvimento de uma cultura centrada no respeito e na vivência dos direitos humanos. Com o fim do regime militar e a diante da necessidade de redemocratizar o país, a escola foi convocada a contribuir com o desenvolvimento de um novo projeto social, político e cultural do Brasil. Dentre os desafios, encontra-se o de promover o desenvolvimento da educação em direitos humanos. Tal tarefa encontra-se expressa em diversos documentos e, de forma explícita, na Resolução N° 1 de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. O documento propõe como principal diretriz o desenvolvimento de “concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicações na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.” (BRASIL, CNE, 2012, Art. 2°).

Cabe destacar que embora as diretrizes tenham sido publicadas recentemente, o tema da educação em direitos humanos vem preocupando educadores, militantes e autoridades mundiais há muitos anos. No Brasil, desde os anos de 1980, ocorrem iniciativas de educadores, intelectuais e entidades voltadas para o desenvolvimento de políticas e de diretrizes destinados a contribuir com o desenvolvimento da educação em direitos humanos. Estas iniciativas produziram resultados importantes para o reconhecimento, pelo Estado brasileiro e por algumas instâncias da esfera pública, quanto à importância do tema e sua inserção nos currículos das instituições de formação profissional e humana. No entanto, percebe-se que a educação em direitos humanos ainda é um tema pouco conhecido pela maior parte dos professores e pouco presente nos projetos pedagógicos das escolas. Os professores, de modo geral, continuam mostrando-se indiferentes ou resistentes a tratar da questão, não percebendo a importância da educação em direitos humanos para a sociedade atual e reagindo, muitas vezes, com concepções preconceituosas e com práticas pedagógicas que podem ser consideradas de violação desses direitos.

O presente texto apresenta um pequeno recorte de algumas observações e análises realizadas no trabalho de construção do projeto político pedagógico

desenvolvido com um grupo de professores de escolas públicas de um município da região norte do Rio Grande do Sul. Com o objetivo de identificar e compreender as concepções dos professores acerca da educação em direitos humanos, foram debatidas questões referentes ao tema. Os tópicos aqui analisados são um pequeno recorte de um trabalho de investigação mais abrangente e os dados foram retirados dos registros e da sistematização das discussões pedagógicas com um grupo de aproximadamente 30 professores envolvidos na construção e reformulação do projeto político pedagógico, no período de 2008-2009. Os registros relatam dentre outros aspectos, o entendimento que os docentes apresentam acerca dos direitos humanos e sobre a necessidade de sua inclusão na educação escolar. Cabe ressaltar que a investigação constitui-se num exercício de desvelamento dos desafios da escola na condução e promoção do processo dialógico acerca dos direitos humanos em um contexto social marcado pelo preconceito, pela exclusão, desigualdade social e por muitas resistências em relação à educação em direitos humanos. A finalidade do projeto é trazer à discussão as principais concepções que se apresentam como limitadoras da ação educativa voltada à construção de uma cultura em direitos humanos e apontar para possíveis alternativas de enfrentamento destes desafios.

Antes, porém de apresentar as análises dos registros, faremos um contextualização dos direitos humanos no Brasil e, de modo especial, o desenvolvimento que tem ocorrido na área da educação em direitos humanos.

2. Contextualizando os Direitos Humanos no Brasil

A história dos direitos humanos vem marcada por inúmeras conquistas, mas que só foram possíveis graças às lutas sustentadas por homens e mulheres que tiveram a coragem de defender os seus direitos e os direitos dos outros. Desde a antiguidade, passando pela idade média e pela modernidade, encontramos iniciativas de lutas em prol dos direitos humanos. A luta contra a discriminação dos estrangeiros, a luta contra o trabalho servil, a luta contra os governos despóticos, a luta contra a discriminação religiosa, a luta pela democracia e pelo direito a liberdade, são algumas manifestações que deram origem ao que hoje constituem os direitos humanos.

Nos tempos contemporâneos, identificamos outras iniciativas que vão dar sustentação para reconhecimento internacional dos direitos humanos: a luta contra qualquer tipo de imperialismo, a luta contra a barbárie promovida por regimes autoritários, a luta pelos direitos das mulheres, a luta contra a discriminação racial e sexual, a luta pela regulamentação das relações de trabalho, a luta contra a qualquer tipo exploração do trabalho, especialmente do trabalho escravo e do trabalho infantil, a luta pelos direitos das crianças e dos idosos, a luta contra a escravidão de qualquer natureza, dentre outras.

Apesar destas importantes conquistas, nestes últimos anos, vivemos assombrados pelo surgimento de novas formas de violação dos direitos humanos causados pelo avanço do neoliberalismo e pelo fenômeno da globalização mundial. Paradoxalmente, se de um lado podemos constatar um contexto de grandes conquistas científicas e tecnológicas (cibernética, robótica, estações espaciais, transporte supersônico, fibra ótica que conecta ao mundo todo, transplante de órgãos humanos, descobertas genéticas que prometem mudar a vida no planeta e criar um novo parque humano), de outro, percebemos o crescimento dos riscos que podem significar a destruição da espécie humana em razão da aniquilação sistemática da natureza e do próprio planeta. Além disso, continuamos convivendo com a fome, a miséria, a poluição descontrolada, o desequilíbrio ambiental, as doenças cujas curas são de fácil solução, a escassez da água potável, o uso indiscriminado de produtos químicos, as ameaças nucleares. Mesmo com as inúmeras conquistas e o crescimento significativo da economia mundial, continuamos a ver grandes contingentes de pessoas jogadas nas ruas ou nas periferias das cidades ou no campo, sem casa, sem comida e sem destino.

Por mais paradoxal que pareça, as políticas econômicas e sociais de grande parte dos países no mundo não conseguem reverter a situação da desigualdade social e da violação da maioria dos direitos de grande parte da população. É crescente a quantidade de pessoas que continuam morrendo em razão da pobreza e da violência, causada pelas mais diferentes formas de intolerância: ideológica, étnica, racial, sexual, social e religiosa. Ainda existem muitos homens, mulheres e crianças que continuam não podendo exercer seu direito fundamental do “direito à vida”, especialmente de uma vida digna. Os

genocídios de diferentes matizes continuam sendo fenômenos normais em muitos contextos, muitas vezes promovidos pelos próprios Estados e por instituições tradicionais.

No Brasil, apesar de alguns avanços, essa situação não é diferente. Mesmo já distantes 50 anos dos denominados “anos de chumbo” ou do regime de violência imposto pela ditadura militar e mesmo já decorridos 24 anos da Constituição Federal de 1988, que restabeleceu os direitos civis e sociais do povo brasileiro, continuamos presenciando diariamente situações de violações graves dos mais elementares direitos dos cidadãos brasileiros. Se de um lado, comemoramos a conquista da liberdade de expressão, a possibilidade de livre organização dos grupos e movimentos sociais, o direito de expressão sem qualquer tipo de censura, a retomada da escolha democrática de nossos dirigentes pela eleição direta, a alternância do poder, do outro lado, convivemos, ainda, com os extermínios de líderes sindicais e de organizações sociais legítimas, com a exploração do trabalho escravo e do trabalho infantil, com a exploração da prostituição, com muitos casos de violência contra a mulher e a criança, com inúmeros casos de violência doméstica, com situações de abuso de poder das forças policiais e militares, com situações deploráveis dos apenados nas prisões, com torturas, com milícias que promovem a matança sob qualquer pretexto, com homofobias, com o crime organizado que se propaga e se mantém de forma endêmica nas cidades e no campo, com questões de luta agrária que vitimam, geralmente, indígenas e pequenos produtores do campo. A justiça, além de lenta, geralmente privilegia os mais fortes e as instituições de maior influência econômica. Em síntese, embora vivendo num estado de direito, em uma sociedade democrática, no qual a idéia de participação é importante, muitos direitos ainda permanecem no plano formal e não se realizam no dia a dia de muitas pessoas.

Ao contrário do que muitos esperam e desejam, as violações dos direitos humanos continuam presentes no nosso cotidiano. De acordo com Dimenstein (1996) o Brasil, tem sido repetidamente condenado pela Corte Interamericana, devido o alto índice de violência e criminalidade. O autor apresenta os dados do relatório de 2007 do Human Rights Watch indicando que o Brasil continua sendo um país em que ocorrem muitas

situações de violação dos direitos humanos, como é caso de assassinatos que já superam 500 casos por ano.

Uma importante e recente iniciativa em prol dos direitos humanos no Brasil foi a criação da Comissão Memória, Verdade e Justiça que tem trazido ao debate algumas discussões fundamentais para o desenvolvimento de uma educação em direitos humanos. A história da humanidade revela que as relações sociais que se estabelecem dependem da compreensão do passado e da interpretação dos acontecimentos que marcaram a história de cada indivíduo e de cada sociedade. Disso surge a necessidade da reconstrução da memória dos fatos e dos processos de cada povo, de cada cultura, de cada grupo e de cada indivíduo. É preciso reconstruir nossa memória para não esquecermos as razões que têm causado a violência e o desrespeito à vida dos seres humanos. Este é um dos principais papéis da educação para a cidadania e para os direitos humanos.

Acreditamos que a reconstrução da consciência histórica da violação dos direitos humanos que está sendo realizada pela comissão possibilitará evitar malogros futuros e reinventar nossas ações e intenções, de modo consciente, tendo como cenário o contexto real e concreto do hoje. Pois, conforme afirma Bittar, “a consciência histórica é aquela que aponta que o passado retorna, e que, sem consciência do passado, se torna impossível agir no presente com vistas à mudança no futuro” (2003, p.321). Esta concepção histórico-crítica do conhecimento nos leva considerar que para a educação em direitos humanos possa ocorrer, não basta a escola acenar para dados, datas e fatos que marcaram a trajetória da conquista dos direitos humanos. Para tal, é preciso criar uma cultura dos direitos humanos pelo desenvolvimento da nossa consciência histórica e a construção de uma memória em que os fatos e os acontecimentos mais importantes de nossas conquistas e tragédias são registradas como referências para o desenvolvimento de uma educação humanizadora. Sem memória não se consegue construir uma consciência crítica dos fatos que marcaram nosso passado, e isso representa que no futuro a violência do passado retorne multiplicada em grau de maior intensidade.

Mesmo diante deste quadro de muitos problemas e algumas conquistas, o tema dos direitos humanos raramente faz parte da pauta das escolas ou cursos de formação

docente. Os debates e análises pontuais que eventualmente acontecem são, em geral, preconceituosos e, pior, em muitas análises e ponderações os próprios direitos humanos são apontados como causas da violência. Além disso, os fatos históricos da violação dos direitos humanos, quando tratados em disciplinas, são abordados, de maneira geral, como “fatos históricos”, sem que se reflita sobre seus atores e as circunstâncias de sua realização. Enfrentar a falta de memória, superar a indiferença e lutar pela superação das resistências aos direitos humanos é uma tarefa que precisa ser enfrentada na escola e nos cursos de formação de professores.

3. Educação e direitos humanos no Brasil: desafios de políticas públicas de educação para os direitos humanos.

Segundo Candau (2003), a discussão acerca de educação e direitos humanos é recente no Brasil. Ela surge no período pós-ditadura militar, em meados dos anos de 1980, no processo de redemocratização do país, impulsionado pelo desejo e necessidade da mobilização e afirmação da social civil que procura neste momento assegurar a construção de um Estado e um sujeito de direitos. O final da década de 80 e o início dos anos de 90 são marcados por duas conquistas fundamentais: a Constituição Brasileira de 1988, a “Constituição Cidadã” - como a definia Ulisses Guimarães- e o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) de 1990.

Mais especificamente, podemos pontuar como marco de referência o Curso Interdisciplinar de Direitos Humanos, ocorrido na Costa Rica em 1985, promovido pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos, no qual o Brasil teve representatividade de diversas áreas do país. A partir deste evento criaram-se no Brasil três pólos de referência na discussão acerca deste tema, localizados no nordeste, sob a coordenação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Gabinete de Assessoria Jurídica às Organizações Populares (GAJOP), outro no Rio de Janeiro, coordenado pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) e, outra em São Paulo sob a coordenação da Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo. Os primeiros eventos, ocorridos em Recife e Petrópolis, procuraram pontuar indicadores de atuação para o Brasil que pudessem orientar especialmente as secretarias de educação. Em 1994, ocorre no Rio de Janeiro o

Seminário sobre Direitos Humanos onde se fortifica e consolida o propósito de construir a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, a qual promoveu atividades importantes neste tema.

A década de 1990 é marcada por outros movimentos importantes, valendo destacar o 1º Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos e Cidadania, em 1997, a elaboração de documentos sistematizadores de conceitos e fundamentação histórica e teórica e referencial metodológico sobre o tema educação e direitos humanos, a elaboração do Programa nacional de direitos humanos que, entre outras propostas, aponta para a necessidade de criar e fortalecer na escola o respeito aos direitos humanos. Nesse sentido, os Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Fundamental, propõe os temas transversais na estruturação, organização e desenvolvimento curricular. A lei federal 9394/96, de 1996, também assinala para indicadores importantes dos direitos humanos, reafirmando o princípio da base nacional comum a ser complementada por uma parte diversificada e assegura também a possibilidade da escola organizar-se por ciclos.

Enquanto experiências decorrentes desses movimentos, podemos citar a Escola Cidadã e a Escola Plural, nas quais se fazem presentes a proposta de Freire de integrar as questões referentes aos direitos humanos, como conteúdos indispensáveis à elaboração de um novo currículo, antecipando-se a Lei Federal 9394/96 (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Neste campo tivemos também a contribuição de algumas Ongs, como é o caso da Novamérica, que desenvolve um programa de publicação e formação intitulado Direitos Humanos, Educação e Cidadania, bem como das experiências em ensino superior, destacando, especificamente, a Universidade Federal da Paraíba, que cria em 1995, o curso lato-sensu em Direitos Humanos, e a Universidade de São Paulo que cria, em 1997, a Cátedra UNESCO de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância.

O início da década de 2000 marca um período significativo no campo da educação em Direitos Humanos com o processo de elaboração do Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos (PNEDH) que inicia em 2003 e sua publicação ocorre em 2007. O PNEDH “está apoiado em documentos internacionais e nacionais, demarcando a inserção

do Estado brasileiro na história da afirmação dos direitos humanos e na Década da Educação em Direitos Humanos” (PNEDH, 2007, p. 24).

A partir da divulgação, a discussão tem-se intensificado e fortalecida, tímida e gradativamente, nos movimentos sociais, nas ongs, nas universidades e nas instituições de ensino de modo geral. Para ilustrar tal fato, cabe destacar dois momentos em que o plano foi pauta de discussão em eventos importantes de educação e pesquisa, como o ocorrido em 2008, na 31ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), que abordou o tema “Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação”, e em 2009, no XXIV Simpósio Brasileiro e III Congresso Interamericano de Políticas e Administração na Educação da ANPAE, que discutiu o tema “Direitos Humanos e Cidadania: desafios para a política e a gestão democrática de educação”. Mais recentemente outros eventos também têm incluído em suas programações temáticas referentes à questão dos direitos humanos em sua relação com a educação.

No cenário das pesquisas educacionais, o tema vem apresentando um potencial relevante e significativo, produzindo referenciais que fundamentam e propõem ações de educação em direitos humanos. É possível perceber neste contexto o surgimento de propostas pedagógicas que procuram assegurar o respeito e a consideração às diferenças e a dignidade humana. Outras iniciativas têm procurado identificar e enfrentar situações que se manifestam violação dos direitos humanos no contexto escolar e em seu entorno.

A publicação das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos de 2012 foi uma importante iniciativa e que irá contribuir, assim acreditamos, para a ampliação do debate e o desenvolvimento de uma cultura escolar baseada na realização dos direitos humanos. Mas o desafio que se coloca transcende em muito a simples concepção de transmissão de certos conhecimentos e informações sobre a questão dos direitos humanos e envolve uma dimensão de formação que implica na construção de uma nova forma de ser, pensar e agir do ser humano em relação a si mesmo e em relação aos outros. Segundo Sader,

educar é um ato de formação da consciência – com conhecimentos, valores, com capacidade de compreensão. Nesse sentido, o processo educacional é muito mais amplo do que a chamada educação formal, que se dá no âmbito dos espaços escolares. Educar é assumir a compreensão do mundo, de si mesmo, da inter-relação entre os dois. (2003, p. 80)

O maior desafio imediato é enfrentar a cultura escolar que, como veremos nas análises a seguir, continua fortemente marcado por uma cultura de exclusão, de prática discriminadora e de visões preconceituosas sobre os direitos humanos.

4. Constatação de alguns desafios a serem enfrentados pela escola no desenvolvimento da educação em direitos humanos

Existem escolas que estão iniciando a enfrentar o desafio de incluir em sua proposta pedagógica a educação em direitos humanos. Atendendo solicitação no sentido de assessorar a realização de tal intento, tivemos a oportunidade de trabalhar com um conjunto de escolas de um município do norte do Rio Grande do Sul. Como atividade inerente ao processo de construção do projeto, desafiamos os professores a relatarem suas idéias, inquietações e perspectivas sobre a educação e escola na atualidade. As manifestações foram feitas de forma espontânea enquanto era discutido o planejamento do projeto político pedagógico da escola. Elas expõem as compreensões que circulam no cotidiano escolar acerca de temas diretamente atrelados a questão dos direitos humanos e seus princípios éticos, pedagógicos e socioculturais.

Os relatos foram registrados e posteriormente sistematizados por categorias para análise. Para sistematização dos dados optamos por agrupar as concepções apresentadas nos registros em quatro categorias, assim distribuídas: 1- Representação acerca do eu e do outro; 2- Representação acerca da família; 3- Representação sobre a prática dialógica na escola; 4- Representação acerca do Estatuto da Criança e do Adolescente.

4.1- Representação acerca do eu e do outro

O discurso do “eu” e do “outro”, ou do “nós” e dos “outros”, sempre esteve muito presente nas reuniões dos professores. O que aparece de forma evidente nos registros analisados é que o “nós” sempre caracteriza uma idéia de igualdade, enquanto os “outros” refere-se aos que são diferentes de “nós.”

O “nós” representado pelo grupo de professores, os “outros” representados pelos alunos são marcados por registros que evidenciam uma relação entre professor e aluno na qual o professor é quem se esmera e não é reconhecido enquanto o aluno não manifesta nenhum esforço e é – ou tende – a ser promovido. Fala: “- Nós (os professores) somos desvalorizados, temos uma extensa jornada de trabalho, ganhamos pouco, enquanto eles (os alunos) recebem tudo de graça, sem esforço algum. Por isso não valorizam a escola.” Ou ainda: “- Nós estamos sempre tendo que nos atualizar ...”, “Eles chegam cada vez mais sem educação e passam sem saber por que as políticas permitem e reforçam...”

Ao se tratar dos alunos, percebemos, de acordo com essa categoria, duas distinções: os que não reconhecem a diferença e os que não reconhecem a igualdade. Os que não reconhecem a diferença, tidos por Moreira e Candau como daltônicos culturais (2008) são representados pelos professores que revelam a idéia de que todos os alunos são iguais, ressaltando tal proposição em falas como: “- Pra mim, todos são iguais! Não vejo diferença nos meus alunos!”; “- Aluno é sempre tudo igual. Só mudam de nome!”; “- São todos iguais. Mesmos problemas, mesmas carências.” Agregamos nesta categoria os professores que não percebem as diferenças culturais. Reafirmam que todos os alunos são iguais e, portanto, tratam-nos todos da mesma forma, desenvolvendo os mesmos procedimentos e práticas e estranhando o retorno diferenciado dos seus alunos. A violação que percebemos nessa perspectiva consiste na descaracterização da diferença, já que, segundo Santos, “temos o direito de ser diferentes quando nossa igualdade nos descaracteriza (...)” (2003, p. 56)

De outro lado, há os professores que percebem que as crianças são diferentes e, frente a tal constatação, não admitem tratar todos com igualdade. Entendem a diferença como desigualdade e tendem a reforçar a diferença de forma discriminadora e excludente. Nesta categoria identificamos falas como: “- (...) tenho 20 crianças e 2 incluídas.”; “- (...) tenho 31 alunos e uma criança surda.”, “- Na minha turma as crianças e os indígenas (referindo-se as crianças indígenas) se dão bem!” A violação se caracteriza pela exclusão e inferiorização do sujeito pela sua diferença, já que muitas dessas falas são seguidas da afirmativa de que para esses, “os incluídos, os surdos, os indígenas”, não adianta esperar muito rendimento na aprendizagem. Não se considera aqui, conforme

Santos “o direito de sermos iguais quando nossas diferenças nos inferiorizam.” (2003, p. 56)

Os estudos de Candau acerca das representações que possuímos de “nós” e dos “outros” indicam que

Tendemos a incluir na categoria nós todas aquelas pessoas e aqueles grupos sociais que têm referenciais semelhantes aos nossos, que têm hábitos de vida, valores, estilos e visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam. Quem são os outros? Tendem a ser os que entram em choque com nossas maneiras de nos situarmos no mundo, por sua classe social, etnia, religião, valores, tradições, sexualidade, etc.(2003, p. 39).

Nessas poucas manifestações, que são muito recorrentes nas falas dos professores, podemos perceber quão discriminadora e violadora dos direitos humanos é a prática dos professores na escola.

4.2-Representação acerca da família:

Nesta categoria associamos os registros que destacam as falas dos professores culpabilizando as famílias pelo insucesso ou dificuldades das crianças na vida escolar. Os conflitos e dificuldades de relacionamento apresentados entre as crianças e os adolescentes no âmbito da escola, assim como os problemas na aprendizagem e na disciplina escolar, geralmente são atribuídos a falta de acompanhamento familiar. Queixam-se os professores de que os pais relegam à escola o papel de educar os seus filhos quando essa teria a função de apenas escolarizar.

Os registros indicam ainda a concepção dos professores de que o fato de muitos pais serem separados ou não conviverem juntos caracterizaria uma família desestruturada e, conseqüentemente, isso seria o motivo dos muitos conflitos, desleixo e descaso da criança com a escola. Inúmeras são as falas dos professores que revelam que “- o problema, hoje, são as famílias desestruturadas, nas quais as crianças não têm nenhuma base familiar”. Outro registro em relação à família é o de que “ - as mães levam as crianças na escola pra poder ter tempo livre.”; “ - Os pais que mais precisam não aparecem na escola.”, “- Os pais mandam os filhos na escola pra ganhar bolsa escola.”

Entendemos que situações de separação conjugal ou de perda de um familiar pode ocasionar, e provavelmente ocasione, inúmeros sentimentos e comportamentos com os quais uma criança ou um adolescente tenham dificuldades em administrar, assim como de fato há pais que não comparecem na escola do seus filhos. No entanto, dificilmente a escola percebe que essa situação familiar, entendida como “desestruturação”, é uma nova constituição familiar que, diferente da constituição familiar nuclear burguesa, pode cumprir o mesmo papel sem determinar danos e efeitos problemáticos na vida das crianças.

Do mesmo modo, parece haver uma grande dificuldade dos professores em aceitar o fato de que muitas vezes os pais não comparecem na escola porque o tempo que a escola dispõe para recebê-los é o tempo em que eles estão trabalhando. Em muitas situações os pais ou responsáveis necessitam de uma jornada de trabalho extensa o que dificulta a sua presença na escola ou um acompanhamento mais assíduo das atividades escolares das crianças, sendo importante destacar que, às vezes, nem mesmo possuem escolarização suficiente que lhes possibilitem auxiliar os filhos nos deveres de casa. As crianças por sua vez, em muitas dessas situações, carregam a responsabilidade de cuidar de si e de seus irmãos menores. Identificamos, muitas vezes, que os professores não percebem que “(...) não se pode exigir que eles (os pais) participem do que não têm condições de dar conta e que é obrigação da escola fazê-lo (...)” (PARO, 2008, p.52). Cabe destacar ainda, conforme apontam os estudos de Silva e Varani sobre a relação família-escola, que “a participação/presença dos pais na instituição de ensino não determina o bom ou o mau desempenho escolar dos alunos” (2010, p. 523).

Como podemos constatar, a violação se apresenta, nesta situação, na culpabilização dos sujeitos pela sua organização familiar e sua situação social e econômica.

4.3- Representação sobre a prática dialógica na escola

Nesta categoria inserimos as falas que revelam certo ressentimento perante uma proposta pedagógica e a uma política educacional que tende a promover a aprendizagem através do processo dialógico e coletivo. Contraditoriamente, num processo de

construção e reconstrução de um Projeto Político Pedagógico que tinha como meta a incorporação dos princípios de uma educação crítica, dialógica e promotora dos direitos humanos, surgiram manifestações, algumas veladas, outras explícitas, que denunciavam o diálogo e a constituição do trabalho coletivo, como práticas que limitam a disciplina, a organização e o desenvolvimento da prática pedagógica.

Nas falas, os professores reclamam que “ - *antigamente quando não havia toda essa conversa de diálogo, as crianças aprendiam muito mais e tinham mais respeito pelo professor.*” ;“-*Essa idéia de organização de grupos ou em círculo só promove conversa na sala.*” ;“-*o problema é que essas propostas dão muita liberdade aos alunos e o professor perde a autoridade.*” Essas falas manifestam a idéia de que o diálogo possa promover a indisciplina ou que seja um desperdício de tempo. Percebe-se uma incompreensão do significado do diálogo e uma prática equivocada que gera por vezes a violação do direito do outro, neste caso do aluno, em dizer sua palavra. Isso revela a dificuldade dos professores em compreender o papel do diálogo e da interação no desenvolvimento da aprendizagem e indicam as visões autoritárias que ainda desenvolvem nas suas práticas. Não percebem o diálogo como “momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem. (SHOR; FREIRE,1986, p.122-123)

Entendemos que a violação se dá pela negação da palavra e pela negação do direito à participação no processo de construção do conhecimento e no desenvolvimento da aprendizagem.

4.4-Representação acerca do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

No decorrer das reuniões de trabalho, muitas vezes o ECA foi citado, direta ou indiretamente, como um mecanismo promotor de uma infância e adolescência “desregrada”, “desrespeitosa” e “sem limites”, dificultando a organização e desenvolvimento da rotina pedagógica escolar. Percebemos nos registros falas como: “- *O ECA só aponta direitos, mas não aponta para os deveres.*”; “- *Com o ECA, os pais perderam a autoridade em casa e os professores na sala de aula.*”.

Existem posições diversas, desde aqueles que compreendem e reafirmam a necessidade de uma lei de defesa e proteção da criança e do adolescente, como os

indecisos, que buscam uma justificativa para sua existência e assim, ora tendem a concordar, ora denunciam-na como excessiva e, por fim, os que entendem que tal dispositivo legal produziu uma cultura de infância e adolescência que prima somente por direitos sem ressaltar os deveres, promovendo deste modo, um comportamento indisciplinar dos sujeitos.

Passados mais de 20 anos da criação do ECA, nos deparamos ainda com inúmeras manifestações contrárias ao que o Estatuto estabelece, revelando que muitos professores e gestores ainda desconhecem ou, o que é pior, “culpabilizam” o ECA como responsável pela indisciplina e a violência que envolve a criança. Dessa forma, a escola, entendida como espaço de proteção e promoção dos sujeitos, contraditoriamente, tem sido lugar em que, com muita frequência, se percebe manifestação contrárias ao Estatuto. A violação aqui consiste na negação de um direito instituído, não reconhecido pelos que deveriam ser os principais defensores das leis que protegem e asseguram a dignidade da criança e sua formação integral.

5. Considerações finais

As experiências de educação em direitos humanos têm apresentado alguns avanços e revelado muitos problemas. Os avanços indicam para as conquistas de um progressivo reconhecimento de diferentes esferas e instâncias sociais que já admitem que a solução de muitos problemas sociais e as perspectivas futuras de uma sociedade melhor depende de uma educação orientada pelos princípios da educação em direitos humanos. Sob esse aspecto, destacam-se algumas iniciativas governamentais e dos órgãos responsáveis pela política e gestão da educação.

No contexto da escola, percebe-se através das manifestações acerca das inquietações pedagógicas, da leitura de contexto escolar e das exigências entendidas como necessárias na efetivação de uma educação de qualidade, que do ponto de vista dos desafios, um dos problemas a ser enfrentado diz respeito ao desvelamento e superação das concepções preconceituosas enraizadas num pensamento pedagógico ainda conservador, discriminador, excludente.

Nesse sentido, é oportuno e necessário enfrentar o problema acerca do papel da escola como lugar fundamental na promoção de uma cultura em e para os direitos humanos. Para tanto é preciso identificar e analisar as concepções e as práticas pedagógicas presentes na escola, já que, apesar dos registros oficiais das instituições anunciarem-se como democráticas e promotoras da cidadania, muitos professores e gestores ainda mantêm resistências ou ignoram o que as diretrizes da educação em direitos humanos propõem.

Isso nos remete a concluir que enquanto o pensamento não se constituir em outra concepção de educação escolar e do papel da escola mais comprometida com a formação de uma cultura de educação em direitos humanos, as práticas pedagógicas permanecerão reprodutoras de uma cultura dominante, elitizada, discriminadora, violadora dos direitos humanos.

Referências bibliográficas

BITTAR. Eduardo C. B. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: SILVEIRA. Rosa Maria Godoy. (Org.) *Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação/Ministério da Justiça e Unesco, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução Nº 1/2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos. *Diário Oficial da União*. Brasília-DF, 30/05/2012.

CANDAU. Vera Maria. Educação em direitos Humanos no Brasil: realidades e perspectivas. In: CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Suzana. (Orgs.) *Educar em Direitos Humanos: construir democracia*. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DIMENSTEIN. Gilberto. *Democracia em Pedacos: Direitos Humanos no Brasil*. 2 ed., São Paulo: Companhia da Letras, 1996.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. (Org.) *Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007

SHOR, Iria; FREIRE, Paulo. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

PARO, Vitor H. *Gestão democrática da escola pública*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, Daiana Cristina, e VARANI, Adriana. A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 91, n. 229, p. 511-527, set./dez. 2010.