

“PRÁXIS-EDUCATIVO COLETIVA E A PRÁTICA DOCENTE EM DIREITOS HUMANOS ”

Antonio Avelino Soares

Universidade Federal da Paraíba, email: antonioavelino2@hotmail.com

Resumo: Este artigo é parte de uma abordagem da introdução e fundamentação teórica, ambas em construção, de uma dissertação de mestrado em Formação de Professores, da qual participa o autor desse artigo, permitindo contemplar uma apresentação teórica a cerca de experiência profissional em termos de prática docente implementada pela participação em curso de mestrado, de modo a concatenar conhecimentos estudados e construídos a atuação profissional. O objetivo é apresentar uma breve discussão teórica inerente ao ensino dos Direitos Humanos. A educação se coloca em situação eminentemente de convencimento ao passo que leva o aluno a perceber-se, sobretudo, como um ente capaz de produzir e não apenas de apropriar. Assim, no cotidiano de professores e alunos, a ideia de “passar conhecimentos”, além de não ser condizente com uma educação significativamente crítica, também não leva à produção de conhecimentos, pois tal fato se assemelha unicamente à ideia de apropriação. Pensar os Direitos Humanos, nesse sentido, faculta pensá-los a partir das próprias relações familiares nas quais já se estabelece um dos mais indispensáveis direitos, qual seja o da própria vida. Então, na relação entre “sustentador(es) e prole humana naturalmente ainda autoinsustentável” percebem-se as mais efetivas relações de alteridade, respeito, compromisso com a sustentabilidade dos filhos entre outros. O processo educacional necessita contemplar o estudante no sentido de sua inserção como autossustentável, isso significa dizer que a formação construída, enquanto esse mesmo estudante se encontra no ambiente escolar, deve subsidiá-lo em dois aspectos principais: para lograr capacidade de produzir para a sua própria sustentação e, também, para contribuir com um excedente para o que é inequivocamente coletivo; ambos estes fins propiciam um equilíbrio nessa produção.

Palavras-chaves: ensino, direitos humanos, “práxis-educativo coletiva”.

Introdução

A nossa prática docente é, inequivocamente, um ambiente propício para que possamos fazer reflexões da nossa atuação dentro do processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, também se constitui em cenário prático para enxergarmos desafios e possibilidades para propor uma educação significativamente de qualidade.

Nesse sentido, através de constatações práticas que se expressam à medida que avançamos no ensino dos Direitos Humanos, reconhecemos que são expressivamente constatados, nas práticas educativas, os desafios para o trabalho com esse assunto junto aos alunos. Assim, surgem as bases fundamentais de nossa busca por soluções para dinamizar o ensino dos Direitos Humanos, bases que, de acordo com nossas percepções de ensino e de aprendizagem, devem não só ir além do “conhecer” esses Direitos, mas, peculiarmente, contribuir com a formação humana e crítica dos indivíduos.

A escola e as práticas educativas fazem parte de um sistema de concepções e valores culturais que faz com que determinadas propostas tenham êxito quando “se conectam” com algumas das necessidades sociais e educativas. [...] (HERNÁNDEZ, 1998, p.66)

Dessa forma, podemos contribuir para evidenciar uma sociedade possivelmente menos eivada de indignidades humanas e mais crítica, na qual o respeito à vida, em todos os seus segmentos, venha a ser uma constante percebida de modo prático no cotidiano das relações interpessoais.

Nesse contexto de busca por uma significativa qualidade no ensino, especificamente dos Direitos Humanos, pensamos em como utilizar os recursos tecnológicos disponíveis na escola para subsidiar o ensino desses Direitos tendo em vista que tais recursos têm como, uma vez criteriosamente utilizados, contribuir com o trabalho de professores e com a aprendizagem dos alunos.

As práticas pedagógicas desenvolvidas, enquanto propiciam aos alunos uma constatação prática da teoria estudada, também promovem uma melhor participação estudantil no processo educativo, além de uma mais sagaz compreensão dos conteúdos estudados. Assim, entendemos que a “prática”, por além de refletir critérios, é capaz de fornecê-los, permitindo aos discentes se contextualizarem num processo educativo e social, em cuja dinâmica, eles próprios se reconhecem como participantes.

Dessa forma, necessitamos nos aprofundar em estudos, para que sejamos capazes de compreender e melhorar nossa prática pedagógica, que, entre outros desdobramentos, significa aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, colaborando, peculiar e mais amplamente, com sua formação para a vida.

Diante dessa nossa percepção e condição inicial de determinado objeto de pesquisa, começamos a refletir sobre a “práxis educativo-coletiva” e, por força de tal reflexão, passamos não só a compreender melhor o contexto criticamente social e educativo no qual estamos inseridos enquanto educadores, como também a repensar, de forma concreta, tal contexto e nossa prática pedagógica, na busca de solucionar o desafio evidenciado na vivência escolar, em favor de intensificar a qualidade do ensino dos Direitos Humanos.

Uma das nossas assim atualizadas concepções sobre a relação ensino-aprendizagem, estas a refletirem critérios procedentes da “práxis educativo-coletiva”, incide em enxergar e permitir que o aluno também assim o faça, ou seja, que a inserção de professores e alunos em todos os aspectos do processo educacional venha a acontecer de forma contextual, além

de encontrar-se condizente com determinada objetividade, que não se reduz a um processo educacional específico ou local, mas em nível global, universal e genérico ou, ainda, inequivocamente público.

Para que se pense uma educação e concernente qualidade, além de promover uma prática pedagógica que contemple a discussão da problemática social, enquanto esta se expressa em ações de desrespeito à dignidade humana, tais como as várias formas de violência, é preciso adentrar as próprias relações sociais que, peculiarmente, se firmam no âmbito da sala de aula. Competições entre indivíduos que procuram se individualizar, para que sejam “merecedores do crédito” de obter melhores notas, também perfazem algo que precisa ser pensado. Neste aspecto, cabe a discussão da importância de socializar o conhecimento, como forma de participação e construção de novos saberes, além de ressaltar o compromisso pessoal de solidariedade e de cidadania com o semelhante.

Outro aspecto fundamental no seguimento dos critérios procedimentais a respeito de ensinar e de aprender, conforme a “práxis educativo- coletiva”, incide em facultar uma compreensão, tanto para nós, enquanto professores, quanto para os alunos, de que estes se inserem em certas situações objetivas em sociedade, nas quais surgem problemas desafiadores para realizarem seus estudos.

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.”(MORIN, 2003, p.38)

A questão da sustentabilidade tem sido algo expressamente plausível, ao considerarmos os aspectos histórico, cultural, social, dentre outros, do processo técnico-cultural seguido pela humanidade. Supõe-se que, inicialmente, os seres humanos preocupavam-se apenas em obter alimentos da natureza. Assim, não produziam e viviam de modo nômade, sempre em busca de alimentos.

A natureza não dispõe de subsídios alimentares em ilimitada quantidade e diversidade e, muito provavelmente, os seres humanos tiveram, por necessidade, que assumir a postura de produtores. A produção enquanto atrelada a resolver a necessidade humana de alimentação, em bases individuais ou coletivas, tende a promover um equilíbrio constante entre os seres humanos que a assumem. Nesse sentido, compreende-se o produzir com o sentido de “resolver problema”, no caso específico seria o problema da alimentação.

Ao fazermos um cotejamento dessa produção solucionadora de problemas com a educação, torna-se plausível entender que, ao produzirmos de modo coerente com as perspectivas de uma educação de qualidade, na qual o humano seja a prioridade, deparamo-nos com encontrar soluções para os óbvios problemas da prática educativa, problemas cujas proporções vão do local ao global, tendo em vista as objetividades inegavelmente presentes e comuns no âmbito da própria sociedade.

Como pensar um processo educacional efetivo que contemple realmente o humano? Um dos caminhos apontados pelas reflexões, alcançadas a partir da “práxis educativo-coletiva”, é justamente a compreensão das objetividades que se intercalam entre as práticas educativas enquanto possibilidades e dificuldades.

Assim sendo, a carência de soluções para dinamizar o ensino e a aprendizagem dos Direitos Humanos, enquanto assumidamente coercivos das violências contra a dignidade da pessoa humana, passa a ser suprida por professor e alunos, graças a uma abordagem desses Direitos mediada pelo uso de recursos tecnológicos, através de uma discussão no contexto do evento da Feira de Ciência que ocorre anualmente na escola na qual leciona o professor desses mesmos Direitos.

Anteriormente, esse professor já discutira, com os alunos os principais critérios da “práxis educativo-coletiva”, os quais cumprem ser seguidos na relação entre ensino e aprendizagem, discussão essa que motivou participação e despertou interesse de forma efetivamente expressiva.

Essa constatação vem se concretizando ao passo que estamos incorporando, à nossa prática docente, as discussões e reflexões pertinente aos “princípios categoriais” a saber:

Interação entre sustentador(es) e prole humana naturalmente ainda autoinsustentável, a imediatidade da excedência de produção que não pertence à sua própria fonte geradora, distinção entre produzir e apropriar os inelimináveis resultados, limites e sentido (do que é coletivo (COSTA; BERGAMO; LUCENA, 2016, p. 297-303).

Assim, buscamos alinhar o ensino dos Direitos Humanos, a partir dos referidos princípios, os quais inequivocamente são referenciais práticos para enxergamos possibilidades de ensino que, além de facilitar a aprendizagem dos conteúdos ensinados, sinalizam para uma complexidade de saberes que podem ser construídos de forma a despertar o senso crítico e criativo, assim como o compromisso com a construção de uma sociedade com mais dignidades humanas.

Os princípios referidos, mais especificamente na abordagem do ensino dos Direitos Humanos, se traduzem em uma reflexão que consiste em problematizar a efetividade destes Direitos justamente a partir da educação. Com isso, na discussão dos Direitos Humanos, considera-se relevante todo processo histórico de construção dos conceitos, leis e outros tantos aparatos documentais que registram a necessidade da efetividade de uma convivência humana mais pacífica e solidária entre os povos.

No entanto, também nesse mesmo contexto de “criações” de determinadas medidas de respeito aos Direitos Humanos, temos evidenciado que, em termos legais, esses direitos são muito referenciados. Como exemplos, podemos citar a própria Declaração Universal dos Direitos Humanos, datada de 1948, bem como a Constituição Brasileira de 1988 que, no seu artigo V, faz várias referências às dignidades humanas.

Assim, o conhecimento da construção dos Direitos humanos, em si, já nos leva a fazermos alguns questionamentos. Entre eles, podemos indagar a respeito da efetividade desses Direitos. É necessário entender que, ao refletirmos sobre como os Direitos Humanos, temos pensado em termos práticos, ou seja, como são eles apresentados, percebendo-se que, a partir do próprio “conceito”, incide-se em uma “idealidade” que não contribui para sua efetivação.

Assim, apresentam-se os Direitos Humanos, mas se torna perceptível a carência ou até mesmo a inexistência de parâmetros para pensar a efetivação desses Direitos, a partir do compromisso geral em construir relações sociais em que se evidenciem o respeito às diferenças, a promoção da alteridade, o compromisso com o que venha a ser coletivo, dentre outros.

O ensino dos Direitos Humanos assume proporções de reflexões mais condizentes inclusive do próprio ato de “educar”, ou seja, é necessário que haja lucidez no âmbito de todo processo educativo e um repensar metodológico que permita maior criticidade e inserção do aluno, assim como “reinscrição” do professor. Vejamos o pensamento de Bergamo,

Em alcance propriamente “crítico-teórico”, o processo educativo torna-se delator da atuação pedagógica que lhe é constitutiva, porque esta atuação tem sido socialmente condicionada a se transformar em “agência-propriedade” da tecno-ciência – esta, a se tornar excludente, ou seja, nada há de constituir educação, além dela mesma. Nesta condição, e em estreita cumplicidade com o metropolismo, a atuação pedagógica se torna sempre mais funcional à (re)-concentração da propriedade, inclusive de si mesma (apelo ao professor-robô, este já sistemicamente em gestação e a compor bem-de-capital, pouco ou nada importando se este bem vier a ser privado, público, ou mesmo social). (2010, p.159)

A prática docente efetivamente relevante às necessidades de um ensino de qualidade não pode estar desvinculada de uma criticidade do processo educativo, ou seja o professor precisa estar convicto de seu compromisso em formar cidadãos críticos e, sobretudo comprometidos com as dignidades humanas, apesar do contexto das “políticas educacionais”, que historicamente tendem a direcionar a educação e o “comportamento” dos seus egressos para o atendimento aos modelos econômicos preponderantes:

Em síntese, independentemente das discussões teórico-conceptuais que suscita, o conhecimento é agora considerado a principal força produtiva e esse facto reforça a função económica da escola e da universidade, com importantes consequências na estruturação dos objetivos e lógicas institucionais e organizacionais, nas formas de financiamento, nas modalidades de interação com a sociedade, nas práticas profissionais e nas próprias identidades, estratégias e biografias pessoais (AFONSO, 2015, p. 274).

Ensinar de forma ética e científica, frente a certas “orientações educacionais” torna-se um desafio, mas também condição necessária para a formação cidadã dos indivíduos.

Assim, enxerga-se a necessidade de praticar o ensino dos Direitos Humanos, de forma a levar o estudante a uma reflexão das suas próprias objetividades, visto que os saberes são provenientes da vida do próprio aluno e podem sinalizar para soluções de determinados problemas encontrados; e, sobretudo, para discussão sobre o próprio ambiente escolar se constitui em “lócus” para pensar a efetivação desses Direitos.

Tais objetividades se traduzem em pensar no primeiro princípio da “Mina de Saberes”, o qual consiste na “interação entre sustentador(es) e prole humana naturalmente ainda autoinsustentável” (COSTA; BERGAMO; LUCENA, 2016, p. 297). Nesse sentido, podemos pensar o professor como sendo o responsável pela “mediação dos conhecimentos estudados e produzidos”, levando o aluno a enxergar a existência de pessoa (cabe referência ao próprio aluno que no momento apenas estuda) que é ainda “autoinsustentável”, mas que naturalmente é pretensa a todas as objetividades que o assegure a ser considerado como pessoa “autossustentável”. Assim, espera-se que os indivíduos estejam compromissados não somente com a sua própria sustentabilidade e da sua prole, mas também com o que se entende por “sustentabilidade coletiva”.

Dessa forma, o aluno pode perceber que a sua condição de pessoa “autoinsustentável” não é definitiva; ele apenas se encontra em um processo transitório para a sustentabilidade da sua própria vida (“autossustentável”). Por enquanto, esse mesmo aluno se

encontra em uma situação na qual precisa se apropriar de parte do excedente produzido por outra(s) pessoa(s), que, no caso, incide(m) no seu “sustentador”.

O respeito aos Direitos Humanos confere, entre tantos outros fatores, a própria “sustentabilidade coletiva”, tendo em vista que uma sociedade com menos indignidades humanas é, sobretudo, uma necessidade propriamente humana. Aqui, reside justamente a importância de se difundir para os alunos o “sentido (do que é) coletivo” (COSTA; BERGAMO; LUCENA, 2016, p. 303), ou seja, levá-los a refletir e enxergar que, sempre alinhado a um direito, encontra-se uma obrigação. Sem essa associação é inviável pensar a efetividade dos direitos.

Nesse sentido, torna-se necessário que não se confunda o significado do que venha a ser coletivo com o que de fato seja gratuito. Tal distinção pode levar as pessoas a assumirem maiores responsabilidades com tudo o que seja condizente com as dignidades humanas, inclusive trazendo para as suas próprias formas de agir, as obrigações inerentes à concretização dos direitos, reafirmando-se aquele sentido do que é inequivocamente coletivo, conforme está implícito na concepção de uma verdadeira “gratuidade”:

Por sua vez, a opcional geração da “gratuidade” ainda permanece represada, ou seja, resta apenas tencional e potencial. Esta geração se explica e é justificada na relação entre pessoa e coletividade, à medida que esta última, ao contrário da primeira, caracteriza-se por não se constituir nem se manter por si mesma, mas ambas, e concomitantemente, são imprescindíveis à reprodução da espécie. Não há como subsistir suficiência de coletividade, sem um excesso de atividades e/ou de resultados destas, excesso este a ocorrer, necessária e ainda insuficientemente, fora da propriedade particular-pessoal. Tal ocorrência há de constituir antídoto à fonte do desejo de acumular propriedades, fonte que, de forma recorrente e predizível, há de renascer, como o mito da “fênix”, das cinzas das revoluções contra a mera objetividade do alcance privado da propriedade (BERGAMO, 2010, p. 111).

Partindo do individual em direção ao coletivo, a concretude dos Direitos Humanos perpassa pela responsabilidade de todos perante esses Direitos. Desta forma, o contexto educacional é, sobretudo, cenário proponente para uma discussão sólida sobre os Direitos Humanos no que concerne ao convencimento dos jovens sobre o entendimento da interdependência das obrigações com os direitos. Assim, é inviável a expressividade prática dos direitos sem que haja compromisso com os deveres de todos.

Ao remetermos à questão dos direitos ao cotidiano escolar do aluno, podemos refletir sobre o próprio processo de ensino e aprendizagem, permitindo que o discente possa enxergar que a educação em si mesma se constitui em um inequívoco direito humano. Cabe, então,

pensar: seria possível “construir” conhecimentos e aprovações em provas sem a presença das obrigações do próprio estudante com os seus estudos?

Trata-se de obrigações que possam emergir de princípios éticos e científicos a subsidiarem efetivamente o processo de ensino e de aprendizagem, diversamente de certas perspectivas ideológicas que preferem, antes atender os interesses das classes dominantes, a em vez de contemplar uma efetiva formação cidadã de todos.

Assim como podemos pensar que a não plenitude de cumprimentos dos deveres ou obrigações de todos com os Direitos Humanos tem impedido o seu deslumbramento prático, também podemos inferir que, sem o cumprimento das obrigações inerentes ao aluno e a todos os integrantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, isto também levará ao insucesso educacional.

A educação também perfaz um processo de produção pois, em sua concretude de essencialidade e efetividade, não exime as pessoas de construírem a sua aprendizagem. Neste sentido, a produção também consiste em pensar e promover soluções para os principais problemas encontrados na sociedade e, especificamente, no próprio ambiente escolar.

Ao invocar a generosidade das pessoas que procuram cumprir suas obrigações com o coletivo, este a inequivocamente não se restringir ao que venha a ser ”gratuito”, busca-se conscientizar e, peculiarmente, fortalecer essa generosidade como propulsora da disseminação do respeito as dignidades humanas no sentido, inclusive no sentido de manter toda forma de respeito já conquistado e buscar melhoras de outros modos de convivência social, nos quais as indignidades humanas ainda se encontram são presentes. Podemos exemplificar tal convivência à base da própria questão do bullying no ambiente escolar.

Vejamos o pensamento de estudiosos (2003, p.45) sobre o “ensinamento” dos Direitos Humanos:

O importante na educação em Direitos Humanos é ter clareza do que se pretende atingir e construir estratégias metodológicas coerentes com a visão que assumamos, privilegiando a atividade e participação dos sujeitos envolvidos no processo. Trata-se de educar em Direitos Humanos, isto é, propiciar experiências em que se vivenciem os Direitos Humanos. (SACAVINO; CANDAU, 2013, p. 64-65).

Um critério proporcionalmente importante junto ao ensino dos Direitos Humanos é a questão da avaliação das aulas ministradas. Como forma de buscar dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, a ficha de “auto-heteroavaliações” permite auxiliar professor e

aluno nesse processo. Portanto, o conteúdo das aulas, as quais foram ministradas, podem ser expressos em fichas através de produções textuais.

As produções textuais se expressam como uma oportunidade para professor e alunos participarem de um processo de avaliação de forma permanente. Isso possibilita um certo distanciamento de processos avaliativos centrados em critérios puramente quantitativos, como normalmente tem sido visto ao longo da história educacional.

Vejamos o que pensa Cury (2003, p. 45) sobre a questão das provas:

As provas escolares que estimulam os alunos a repetir informações, além de pouco úteis, são freqüentemente prejudiciais, pois engessam a inteligência. As provas deveriam ser abertas, promover a criatividade, estimular o desenvolvimento do livre pensamento, cultivar o raciocínio esquemático, expandir a capacidade de argumentação dos alunos. Os testes e as perguntas fechadas deveriam ser evitados ou pouco usados como provas escolares.

As avaliações expressas através de provas tendem a ser padrões de aplicações de questões sobre os conteúdos ministrados nas aulas, padrões que não se constituem em formas efetivas de avaliação de aprendizagem para os dois principais atores desse processo, a saber o próprio professor e o aluno.

Se a avaliação permite verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos, ela permite também, indiretamente, determinar a qualidade do processo de ensino, isto é, o êxito do trabalho do professor. Nesse sentido, a avaliação tem uma função de realimentação dos procedimentos de ensino (ou feedback) à medida que fornece dados ao professor para replanejar seu trabalho docente, ajudando-o a melhorar o processo ensino-aprendizagem. (HAYDT, 2004,p.21-22)

A questão da avaliação, se considerarmos inclusive nossas próprias experiências de “avaliações”, ao longo da trajetória junto à educação, na condição de aluno ou até mesmo de professor, parece-nos que avaliar ainda não conseguiu alcançar uma plenitude de “educar”. Assim sendo, Bergamo (2010, p.104) destaca que:

Efetivamente, e antes de tudo na perspectiva meramente institucional, avaliar não tem coincidido com educar. Sobremaneira, e sem importar de que forma ou modo, não tem (assim) coincidido com produzir educação de modo também coletivamente sustentável. Todavia, tem subsistido uma larga intercessão entre forma institucional de avaliar e procedimentos administrativos de acompanhamento e controle no âmbito da função de planejamento. E, se esta função se tornou estratégica, isto pouco ou nada tem tido a ver com produção inequívoca, mas com insuficiências de uma produção que, além de inequívoca, viesse a ser opcionalmente empreendida.

Metodologia,

A metodologia consiste numa problematização que busca refletir sobre os Direitos Humanos, de forma desvinculada de certas idealidades que tendem a apenas “associar” os direitos aos deveres, sem que haja a reflexão de que, para a efetividade desses direitos, é imprescindível o exercício das obrigações. Assim sendo, faz-se necessário discutir o próprio conceito de Direitos Humanos que, normalmente, está “naturalizado” por determinadas ideologias, muitas vezes atreladas ao próprio Estado, o qual nas suas próprias “gêneses de constituição democrática”, se coloca como garantidor desses Direitos, mas, em vários contextos históricos, tem assumido posição contrária.

Resultados e Discussão

Perceber a realidade, com a qual nos deparamos no cotidiano escolar, significa que precisamos reconhecer as próprias necessidades dos alunos, que se traduzem e se expressam na escola e, mais especificamente, na aprendizagem. Nesse aspecto, emergem, como exemplos, as várias formas de violência com as quais também nos deparamos na sociedade. Negar a existência deste cenário de violência e não trazer a concernente problemática para ser criteriosamente trabalhada dentro do processo de ensino e de aprendizagem, ambos – assim negar e não trazer – correspondem, sobremaneira, a frustrar o atendimento dessas duas mais notórias “necessidades dos alunos”, quais sejam, compreender a realidade social e se posicionar de forma crítica e democrática sobre os devidos entendimentos.

Assim sendo, buscar o caráter de significados na aprenderem para os alunos, recai sobre uma abordagem sistemática sobre as objetividades de vida nas quais inserem-se todos e especificamente aos discentes que, na essencialidade da educação, precisam situarem-se ativamente na construção de saberes éticos e científicos, indispensáveis a construção cidadã e intelectual dos mesmos.

“ A educação é formação na medida em que prepara os jovens e as jovens para se relacionar da melhor maneira possível com o mundo dos seres humanos: consigo mesmo, com os outros e com o conjunto de regras e normas de convivência que configuram a vida social. Falamos de formação para nos referir a uma aprendizagem complexa de conhecimentos, significações e vivências que podem se concentrar, por exemplo, em formas de vida, em crenças, em capacidades de juízo moral e de auto-regulação, em normas e leis sociais, em conhecimentos e construção de si mesmo, em valores e atitudes e, também, em pautas de críticas e de condutas como as que estão implícitas na Declaração Universal dos Direitos

Humanos. Saberes e capacidades imprescindíveis para conviver de maneira justa e solidária com as outras pessoas. [...]”(PUIG, et al, 2000,p.16)

Conclusões

Esperar que o Estado, o qual tem se colocado, ao longo da história da humanidade, como sendo “promotor e defensor” dos Direitos Humanos, seja o único responsável por esses direitos, é, no mínimo, um equívoco. O Estado que “promove” os direitos dos indivíduos, em determinados casos, termina por ser um grande violador de direitos. Como exemplo podemos citar o Estado Nazista, que durante a Segunda Guerra Mundial vitimou milhares de seres humanos. No caso do Brasil, temos o período conhecido como a Ditadura Militar, que durou cerca de vinte anos, no qual as numerosas formas de indignidades humanas incidiram no cenário dessa “forma de governo”.

Assim sendo, não se espera que a perspectiva meramente pautada em “discursos” possa servir de solução para a falta de efetividade dos Direitos Humanos, mas somente a partir do puro e simples reconhecimento dos indivíduos de que, sem o compromisso humano com as obrigações que são pertinentes aos direitos, não há como pensar uma sociedade com menos contradições e indignidades humanas.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. A educação superior na economia do conhecimento, a subalternização das ciências sociais e humanas e a formação de professores. <http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n2/1414-4077-aval-20-02-00269.pdf> Acesso em 02 de julho de 2017

BERGAMO, Pedro. Educação universitária: práxis coletiva em busca de veraz qualidade e de precisa cientificidade. Campina Grande: EDUEPB, 2010.

Fonte:<<http://static.scielo.org/scielobooks/nz9r3/pdf/bergamo-9788578791896.pdf>>. Acesso em 28 de junho de 2017

COSTA, Antônio Roberto Faustino da; BERGAMO, Pedro; LUCENA, Roberto Marden. A utopia em questão: desalheamento educacional à objetividade. In: SOUZA, Cidoval Morais de (org.). Um convite à utopia [livro eletrônico]. Campina Grande: EDUEPB, 2016. 2500 kb. 438 p. - (Coleção Um Convite à Utopia; v.1). Modo de acesso: World Wide Web <<http://www.uepb.edu.br/ebooks/>>.

CURY, AUGUSTO. Pais brilhantes. Professores Fascinantes. Fonte: < <http://alma.indika.cc/wp-content/uploads/2015/04/Pais-brilhantes-Professores-F-Augusto-Cury.pdf> > Acesso em 29 de junho de 2017

HAYDT, Regina Cazaux. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. 6ed São Paulo: Ática, 2004, 159 p.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998, 150p.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2003, 118p.

PUIG, Josep M. et al. Democracia e participação escolar. São Paulo: Moderna, 2000. 215 p.

SACAVINO e CANDAU. Educação em direitos humanos e formação de professores.

Fonte: < revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/12319/8741 > Acesso em 27 de junho de 2017