



EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA UMA AÇÃO TRANSFORMADORA: ENTRE IMITAÇÃO E O TESTEMUNHO

Luciana Nogueira da Silva¹

Resumo: A Educação em Direitos Humanos na escola é uma temática cuja discussão se torna imprescindível prioritariamente em tempos de retrocessos no que diz respeito à promoção e defesa dos direitos dos cidadãos. A questão que orienta este trabalho e se apresenta como problematização é: a Educação em Direitos Humanos que se desenvolve no contexto escolar é um conteúdo escolar ou uma experiência? Assim, o objetivo deste trabalho é discutir as incoerências de um processo educacional que situado na imitação de modelos, se apresenta como limites rumo a uma educação de fato emancipadora. Nessa perspectiva a proposta da referida pesquisa é apresentar uma Educação em Direitos Humanos vivenciada, ou seja, testemunhada na escola por alunos, professores e toda comunidade escolar. A metodologia utilizada para a elaboração deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica baseada em Gil (2008). Embasa-se teoricamente em Adorno (1995); Demo (2015; 2018); Freire (2011); Gallardo (2014); Vazquez (1968); Zenaide (2014); Candau; Sacavino (2010), e; Flowers (2000). Nessa perspectiva o referido artigo discute a contradição latente entre a imitação de modelos e o testemunho de Direitos Humanos na escola de modo a conceber uma educação emancipadora. Os resultados das discussões indicam que uma Educação para os Direitos Humanos não se materializa a partir de conteúdos escolares desenvolvidos por meio de uma prática imitativa, mas a partir de testemunhos de uma convivência de direitos humanos na escola como possibilidade mais viável para a promoção de uma educação emancipadora.

Palavras-chave: Prática criadora, Prática imitativa, Aprendizagem Autoral, Emancipação, Educação em Direitos Humanos.

Introdução

A palmatória figurava em nosso código. Nas sabatinas, questões difíceis percorriam as filas — e o aluno que as adivinhava punia os ignorantes. Os amigos da justiça batiam com vigor, dispostos a quebrar munhecas; outros, como eu, surdos ao conselho do mestre, encostavam de leve o instrumento às palmas. Isto não nos trazia vexame: foi costume até que se usaram cartões relativos às notas boas. (RAMOS, 1981, p. 249)

¹ Professora do Curso de Letras e Pedagogia na Universidade Estadual de Goiás – UEG com Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília – UnB. E-mail: luciana.professora.educ@gmail.com



Intitulado “A criança infeliz”, o capítulo da obra “Infância” de Graciliano Ramos nos remete a tempos remotos, distantes da nossa realidade e épocas em que a palmatória era o exemplo mais claro de desrespeito aos Direitos Humanos na escola. Período vergonhoso na nossa história em que a infância era violada em um sistema desumano e segregador de educação. Além de se apresentar como a própria materialização da agressão em um espaço que deveria promover Direitos Humanos, a ditadura da palmatória trazia para o contexto escolar uma cultura de desumanidade, por envolver não apenas os professores, mas também os alunos em situações de violência uns contra os outros.

Vale destacar que, enquanto obra literária o conto de Graciliano Ramos não tem o compromisso de informar, mas se compromete com o sentir. Os escritos deste renomado escritor brasileiro nos estimulam a pensar o quanto dessa cultura ainda está presente no contexto escolar e quantas são as práticas que se perpetuam como invisíveis aos olhos do senso comum, mas imperam com força demolidora na contramão de uma cultura de paz e defesa dos Direitos Humanos na escola. Quantas situações humilham, segregam, excluem na prática escolar sob um discurso de promoção dos direitos daqueles envolvidos.

A questão que orienta este trabalho e se apresenta como problematização é: a Educação em Direitos Humanos que se desenvolve no contexto escolar é um conteúdo escolar ou uma experiência? Assim o objetivo é discutir as incoerências de um processo educacional situado entre a imitação de modelos e o testemunho com vistas a uma educação emancipadora.

Como metodologia, o referido trabalho, utilizou a pesquisa bibliográfica como meio de abordar discutir e aprofundar conceitos e temáticas aqui propostas.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. [...] A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. (GIL, 2008, p. 50)

Nessa perspectiva o referido trabalho elenca e discute teoricamente, à luz dos referenciais teóricos selecionados, as categorias necessárias para o entendimento das questões aqui apresentadas e defendidas, tais como a contradição latente entre a imitação de modelos e o testemunho de Direitos Humanos na escola de modo a conceber uma educação emancipadora.



Assim o trabalho aqui se organiza em três tópicos sendo que no primeiro discute-se *A imitação de modelos: o senso comum no contexto da Educação em Direitos Humanos*, enfatizando a fragilidade de um processo educacional pautado na imitação de modelos e no senso comum. O segundo tópico, intitulado *Testemunhar Direitos Humanos na escola: transformar a si para transformar o contexto*, se preocupa em contrapor a imitação à criação focando na relevância da Educação em Direitos Humanos como experiência que se vive e não apenas se diz no contexto escolar. Tal concepção nos direciona ao terceiro tópico onde é defendido que ensinar Direitos Humanos na escola é insuficiente, de modo a conceber: *Nada de ensinar Direitos Humanos na escola: por uma aprendizagem autoral*, que propõe uma reinvenção do processo educacional em um percurso que vai da passividade para a autoria do aluno.

1. A imitação de modelos: o senso comum no contexto da Educação em Direitos Humanos

O processo de ensinar e aprender na escola são ações que pressupõem o aprender coisas que o outro faz com maior desenvoltura do que aquele que está no lugar de aprendente. Aprender os conhecimentos acumulados pela humanidade, se desenvolver de forma integral, tendo sempre como objetivo alcançar determinadas habilidades, aprender a fazer, aprender a ser, entre outras ações podem levar a imitação de modelos que se apresentam como exemplar, mas que pode tornar esse processo insosso e insignificante.

A prática imitativa é discutida por Vázquez (1968) que embasado em Marx defende que “Na *práxis* imitativa, estreita-se o campo do imprevisível. O real permanece imutável, pois já se sabe por antecipação, antes da própria realização o que se quer fazer e como fazer.” (VÁZQUEZ, 1968, p. 258). Para este autor trata-se de uma ação de reproduzir por imitação aquilo que se aprende, fazer o mesmo que o outro faz sem compreensão de sua totalidade, em uma repetição sem sentido para si.

Sem apreensão do objeto como parte de suas necessidades reais, sem conhecimento profundo sobre a ação copiada, o sujeito não compreende a teoria como unidade da prática, não age guiado pela teoria. Segundo Vázquez (1968, p. 117), “a relação entre teoria e *práxis* é para Marx teórica e prática; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividades do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em essa relação é consciente.”. As ações com vistas à promoção da Educação em Direitos Humanos



na escola devem partir de uma teoria como guia da ação e não apenas como práticas esvaziadas de ingredientes teóricos.

O senso comum impera e desqualifica a prática que surge como imitativa sem um embasamento teórico consistente. Segundo Vázquez (1968) “Em vez de formulações teóricas, temos assim o ponto de vista do “senso comum”, que docilmente se dobra aos ditames ou exigências de uma prática esvaziada de ingredientes teóricos. Em lugar destes temos toda uma rede de preconceitos, verdades estereotipadas.”. (p. 210). Assim os discursos infundados ganham vida dentro das instituições escolares e a Educação em Direitos Humanos são resultados do senso comum, de um copiar por copiar, em um processo de simulação de vivência e de convivências em Direitos Humanos, que mais veiculam preconceitos ou verdades estereotipadas do que de fato Direitos Humanos.

Os sistemas avaliativos refletem naturalmente o que os professores acham que é aprender. No contexto do instrucionismo aprender significa escutar a aula e fazer prova, tudo perfeitamente memorizado dentro do ritual inútil do repasse de conteúdo. Avaliação vai tirar a limpo se o conteúdo foi devidamente engolido através da aula e devidamente registrado na prova. (DEMO, 2015, p. 166)

Assemelhar-se na aparência, mas não na essência, segundo Marx (1978) é resultado de um processo alienante. Nessa perspectiva a ciência tem um papel fundamental que é desvendar o que é de fato essência e não se apresenta perceptível para aos indivíduos. Então precisamos nos questionar se a Educação em Direitos Humanos na escola está centrada em estudos científicos, em teorias que contribuem para desvendar os sentidos da EDH ou apenas faz parte de uma verbalização ancorada nas aparências sobre Direitos Humanos. Nesse sentido as aparências guiam os processos educativos em um processo centrado em fazer e dizer o mesmo que ou outro diz, mas sem viver. Sem se comprometer com aprofundamentos teóricos, sem compreender o objeto de estudo em seu contexto e em suas relações, sem situar-se no tempo e no espaço a fim de conhecer a essência, a Educação e Direitos Humanos nessas condições, são simples palavras jogadas ao vento, sem sentido para os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

Quando se "ensinam" Direitos Humanos que não são praticados, e esse ensino provém de "altas autoridades", como Universidade, instâncias governamentais ou igreja, paga-se um alto preço moral, porque os valores fundamentais são adquiridos por imitação daquilo que se sente vivido (**testemunhado**) outros e que, ao ser praticado vivo contém ou significa gratificação pessoal e social. (GALLARDO, 2014, p. 31) (Grifo meu)



Gallardo (2014) chama atenção para a uma grande lacuna que há entre o que se diz e o que se faz em direitos humanos. Para ele há uma tensão entre o universal e o local e se os direitos humanos não são vividos, não são testemunhados, e sendo ensinados em aulas cujos programas sequer respeitam os direitos humanos em razão das organizações vertical ou autoritária ou mesmo devido a sua existência precária, não há como desenvolver uma educação que de fato possibilite aos estudantes a compreensão e ação em direitos humanos. Nessas condições, o autor enfatiza que os direitos humanos não se cumprem em algumas comunidades e apenas sustentam algumas esperanças.

2. Testemunhar Direitos Humanos na escola: transformar a si para transformar o contexto

Diferente de uma prática imitativa, temos a prática criadora, que tem no sujeito um individuo ativo. Segundo Vázquez (1968, p. 258) “Na *práxis* criadora, não só a matéria se ajusta a finalidade ou projeto que se quer plasmar com ela, como também o ideal tem igualmente de ajustar-se às exigências da matéria e às mudanças imprevistas que surgem no decorrer do processo.”. Vivenciar uma cultura de Direitos Humanos na escola pressupõe vencer uma prática mecânica e repetitiva rumo a uma *práxis* criadora forjada no testemunho de Direitos Humanos na escola.

Segundo Freire (2011, p. 36) “Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. Não é possível ao professor pensar que pensa certo mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno se “sabe com quem está falando”.” Testemunhar é para além de ver algo que se acontece como se não fizesse parte, mas um viver, que se remete a um envolvimento mais complexo do que apenas olhar. É então ver, sentir, imergir. Freire (2011, p. 38) “[...] ensinar a pensar certo não é uma experiência em que ele – o pensar certo – é tomado em si mesmo e dele se fala ou uma prática que puramente se descreve, mas algo que se faz e que se vive enquanto dele se fala com a força do testemunho.” Uma experiência intimamente relacionada com a prática, com o fazer imbricado. Direitos humanos assim não se ensinam, se vive.

Educar não é ensinar, mas testemunhar para contribuir para a produção de aprendizagem, ou a necessidade de aprendizagem, coletivas. A educação não consiste em uma aula ou em textos escolares, mas em todas as instituições sociais: a família, no bairro, na diversidade dos processos econômicos, na relação com o estado e o governo, na produção simbólica e na utilização apropriada de suas mediações e alcance. (GALLARDO, 2014, p. 109)

Falar sobre diversidade, sobre democracia, sobre cidadania sem conexão com a prática cotidiana não é educar em Direitos Humanos, porque não se trata de um conceito a ser memorizado, ou de uma habilidade a ser dominada, mas de uma prática a ser vivenciada. Para além de uma imitação, por um testemunho, uma cultura e vivência dos Direitos Humanos na escola e na sociedade. A concepção de educação para a promoção dos Direitos Humanos de Gallardo (2014) dialoga com Pedro Demo (2018), quando ele adverte que:

A escola está repleta de atividades de ensino; na verdade só tem isso. Anda, porém, para trás. Se quisermos “salvar” a escola, precisamos sair desse marasmo, dessa inoperância tão gritante. Busco aqui delinear estratégias do que fazer para mudar o paradigma instrucionista – fundado em aula, prova e repasse (= instrucionismo) – e chegar a um sistema de aprendizagem, comprometido com o direito do estudante de aprender. (DEMO, 2018, p. 13)

Uma Educação em Direitos Humanos comprometida com o direito do estudante de aprender compreende a educação como um direito humano, compromete-se com uma educação em que o aluno não seja apenas um indivíduo passivo, mas ativo na construção do seu próprio conhecimento. Uma educação nessa perspectiva não poda a rebeldia, mas a incentiva.

Não é possível conceber uma educação emancipatória a partir de aulas descontextualizadas e centradas no ensino sem uma preocupação efetiva com o aprendizado do aluno. Se apenas apresenta-se como meios deste imitar algumas práticas ou repetir alguns discursos, sem qualquer compreensão dos Direitos Humanos e seu desenvolvimento histórico.

Pedro Demo (2015) chama a atenção da pobreza política que atola o indivíduo em um tempo e espaço o impossibilitando-o de compreender as nuances do contexto sócio histórico no qual está inserido.



O que mais acabrunha a cidadania do excluído não é só a dificuldade extrema de compreender o contexto sócio-histórico em que está inserido e dominado, mas principalmente de não saber apresentar-se com habilidade própria propositiva, realizando-se como intervenção alternativa. Ler – se for apenas ver – não basta. Por isso, a leitura que inclui a escrita garante-se melhor como estratégia de consciência crítica que se traduz em intervenção alternativa. É triste a situação do pobre que não fala, mergulhado na profunda pobreza política. (DEMO, 2015, p. 56)

É difícil provar, comprovar, testificar Direitos Humanos em uma situação de total de desrespeito aos direitos básicos daqueles envolvidos no processo. A EDH nessas condições ainda se apresenta como um desafio ainda maior para o educador que se vê entre o dizer e o fazer Direitos Humanos. Segundo Freire (2011, p. 35) ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo.

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não o que eu faço”. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo. (FREIRE, 2011, p. 35)

Nessa perspectiva, a escola que se compromete com a educação em Direitos Humanos pensa em situações em que os alunos possam constatar, experimentar e experienciar Direitos Humanos na escola. De fato, a escola não dá conta de garantir que os seus alunos tenham todos os seus direitos garantidos, mas pode colocar a luz sobre esses direitos negados e promover a inquietação dos alunos, instigá-los à luta a partir do conhecimento e reconhecimento dos próprios direitos. O que uma prática imitativa não contempla, por não permitir a autoria, por não criar condições em que alunos e professores possam embrenhar-se e uma cultura de Direitos Humanos compreendendo-o como elemento que sofre influência do universal e do local, do tempo e do espaço.

As Diretrizes curriculares nacionais para a educação em Direitos Humanos, em seu Art. 3º A defende que a educação nessa perspectiva deve ter a finalidade de promover a “educação para a mudança e a transformação social.”. Assim, a escola pode possibilitar, o conhecimento e o testemunho situações de direitos humanos, mas precisa ter uma proposta pedagógica organizada e planejada para tal desafio. Zenaide (2014, p. 4) pontua que “A educação é vista como um direito intrínseco e um meio indispensável para a realização dos demais direitos [...]”. A educação é um direito que possibilita acessar outros direitos. Não se pode pensar em um indivíduo tenha condições plenas de desenvolver a cidadania, acessar



informações que contribuem para o seu desenvolvimento enquanto cidadão se ele é um analfabeto ou analfabeto funcional. Sem a educação, o indivíduo terá dificuldades de se compreender enquanto sujeito histórico e de direitos, compreender as particularidades da sua localidade e os elementos universais que se referem aos direitos humanos.

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ONU, 1948, p.14)

A instrução a qual o texto da ONU para os Direitos Humanos, precisa ser revista porque se remete a um ensino instrucionista centrado no professor e não no aprendizado a partir da experimentação de Direitos Humanos. É importante que se pense em educação e que se promova a “compreensão, a tolerância e a amizade” não se dá por meio de uma educação instrucionista.

3. Nada de ensinar Direitos Humanos na escola: por uma aprendizagem autoral

Os Direitos Humanos a partir de uma prática criadora focado na autoria do aluno nos leva a questionar expressões como “educar em direitos humanos na escola”, ou “ensinar direitos humanos”, porque se apresentam como um conteúdo curricular, quando na realidade deve ser uma experiência. Nessa perspectiva, é imprescindível pensar como se dá o processo de autoria no contexto da Educação em Direitos Humanos dentro da escola, como se avalia o aprendizado em EDH na escola e quais meios podem instigar os alunos e professores a desenvolver Aprendizagem Autoral em Direitos Humanos. Tais inquietações nos levam a compreensão que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. (FREIRE, 2011)

Assim, nada de ensinar Direitos Humanos na escola, pois estes, a partir de uma prática criadora focado na autoria do aluno pressupõe uma criação, participação, protagonismo, pois a “[...] é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar.” (FREIRE, 2011, p. 27). Entre as várias características de uma força criadora, Paulo Freire cita a “repetição” que nesse contexto de autoria não se



trata de repetir por repetir, mas de apreender por meio de ações vivenciadas e compreendidas, por meio da dúvida rebelde que a escola deve facilitar o surgimento no aluno. Um processo educativo que leva a curiosidade e a inquietação se contrapõe a passividade.

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa de se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho. (FREIRE, 2011, p. 76)

Adorno (1995, p. 185) substitui a palavra "educar" pela expressão "conduzir a sociedade à emancipação". O autor salienta que as tentativas de transformar o mundo se depararam contra forças avassaladoras e podem se tornar impotentes tendo em vista que "aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazer o na medida em que converter esta impotência, ela mesmo, juntamente com sua própria impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquele que ele faz." (ADORNO, 1995, p. 185). Ter consciência dos desafios que é vencer um sistema educacional excludente que em si não contribui para a transformação tendo em vista sua organização hierárquica se coloca como barreiras fortes que dificultam a emancipação do aluno.

Um projeto de Educação em Direitos Humanos deve mover -se de modo a:

[...] restituir a confiança no poder de quebrar as algemas que aprisionam os sujeitos sociais em meio às opressões e espoliações que o alienam na história, e os impedem de exercitar a capacidade de transformar seus destinos e de conduzir a sua própria experiência na direção de novos espaços de emancipação (ESCRIVÃO FILHO: SOUSA JUNIOR, 2016, p. 229)

Segundo Adorno 1995 (p.143) a emancipação precisa estar presente no pensamento e na prática educacional. O autor ainda apresenta dois problemas que se coloca como limitadores para o processo de emancipação: a presença da ideologia dominante na organização do mundo e a pressão que ela exerce sobre as pessoas e a questão da adaptação como preparação dos homens para se orientar no mundo. Ainda segundo o referente autor (p. 169) a emancipação como condição para democracia e está por sua vez centrada na vontade de cada um. Nesse contexto vale destacar a relação entre emancipação e



vontade no contexto da democracia. Ter vontade é diferente de submeter-se à vontade dos outros. Requer um protagonismo que se torna indispensável no contexto da Educação em Direitos Humanos.

Segundo Freire (2011, p. 38) “A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos.”. Os atos de transferir e depositar não dialogam com processos de elaboração, produção e pesquisa que por sua vez se contrapõem à memorização e a imitação de modelos.

Elaborar – indica o objetivo de produção própria crescentemente autoral, evitando produções para inglês ver, como resenhas, resumos, reproduções ou cópias/plágios. Elaborar implica escrever, mas vai muito além: busca a escrita com começo, meio e fim, com enredo, com fundamento, com argumento – é ingrediente substancial do “entender”. (DEMO, 2018, p. 89)

O professor permite e incentiva a produção autoral do aluno sempre em situações avaliativas, por isso não tem como pensar em autoria sem pensar em avaliação compreendendo esta como elemento que impera no contexto escolar e que dita, em muitas situações, as regras do processo de ensino e aprendizagem que se desenvolve na escol. No entanto, não é considerado quanto e sua abrangência principalmente no que se refere aos Direitos Humanos.

A educação para o “nunca mais” promove o sentido histórico, a importância da memória em lugar do esquecimento. Supõe quebrar a “cultura do silêncio e da invisibilidade” e da impunidade presente na maioria dos países latino-americanos, aspecto fundamental para a educação, a participação, a transformação e a construção de sociedades democráticas. (CANDAU; SCAVINO, 2010, p. 122)

Embasada em Haavelsrud (2010), Cabezudo (2014, p. 467) apresenta uma proposta para a Educação em Direitos Humanos que possibilite aos estudantes:

[...] Conozcan los problemas concernientes a la construcción de una cultura de paz y respeto de los derechos humanos a través del estudio de cuestiones emergentes de su propia realidad (realidad micro), la que luego vincularán a realidades cada vez más complejas y lejanas (análisis macro). (CABEZUDO, 2014, p. 467)



O "estudio de cuestiones emergentes de su propia realidad". Não é que deva se ignorar o universal, mas por uma proposta que parte do local para o universal sem perder de vista as especificidades que envolvem a garantia dos Direitos Humanos na escola. Por uma prática considere o aluno em sua localidade, que traga para o debate situações que promovem e que desrespeitam os Direitos Humanos de cada um. Reconhecer-se como sujeito de direitos e se comprometer com a defesa dos próprios direitos e dos direitos dos seus pares.

Segundo Flowers (2000) a Educação em Direitos Humanos é inspiradora e pode produzir mudanças práticas contribuindo para que os alunos possam “Desenvolver atitudes de solidariedade em todas as questões, comunidades e nações. [...]”. Por meio da Educação em e para os Direitos Humanos é possível viabilizar um projeto de direitos humanos centrado no local sem perder de vista o universal. Compreendendo os direitos humanos e seus processos históricos em cada espaço.

Human rights are highly inspirational and also highly practical, embodying the hopes and ideals of most human beings and also empowering people to achieve them. Human rights education shares those inspirational and practical aspects. It sets standards but also produces change. Effective human rights education can — [...] Develop attitudes of solidarity across issues, communities, and nations. [...] (FLOWERS, 2000, p. 15)

Promover o “Desenvolvimento de atitudes de solidariedade” é uma atitude que precisa de reflexão, de modo que os alunos não façam apenas porque é uma prática bonita, politicamente correta, mas que envolve humanidade, o se importar com o outro. Nessa perspectiva, é possível testemunhar Direitos Humanos na escola e se inspirar nessa promoção.

Aprender por intermédio da motivação, segundo Adorno (p.170) é "uma forma particular do desenvolvimento da emancipação." A motivação a qual o autor se refere não está relacionada à atividades de ensino nos moldes de tratamento de choque, mas na inculcação de um motivo que o oriente para construção da sua própria aprendizagem. Nessa perspectiva um processo educacional centrado na aprendizagem autoral do aluno o leva a emancipação, a partir da constituição de sujeitos dotados de motivação para aprender, para atuar, participar, envolver-se em um projeto de sociedade, um projeto de consolidação dos direitos humanos.

Os direitos humanos, assim, se erigem como um programa que dá conteúdo ao protagonismo humanista, conquanto orienta projetos de vida e percursos emancipatórios que levam a formulação de projetos de sociedade, para instaurar espaços recriadas pelas lutas sociais por dignidade. (ESCRIVÃO FILHO: SOUSA JUNIOR, 2016, p. 229)



A Aprendizagem Autoral em Direitos Humanos que concebe um sujeito ativo no processo os remete a luta por direitos. Lutar não como uma reação defensiva automática, mas como ação engajada rumo a inverter situações opressoras que marginalizam as classes pobres, que excluem os indivíduos de um projeto de sociedade emancipatória, em defesa dos Direitos Humanos historicamente violados.

Educação em Direitos Humanos trabalha permanentemente o ver, a sensibilização e a conscientização sobre a realidade. Busca ir ampliando progressivamente, de acordo com a realidade dos sujeitos concretos, a visão sobre a vida cotidiana, assim como ir ajudando a descobrir os determinantes estruturais da realidade. Articular o local, o contexto latino-americano e a realidade mundial é outra de suas exigências fundamentais. (CANDAUI, 2010, p. 162)

Ampliar progressivamente a compreensão da realidade dos sujeitos considera alunos e professores embrincados em uma educação em Direitos Humanos contextualizada em sua realidade, mas que percebe o mundo, compreendendo-se como sujeito histórico, como parte de uma sociedade. No contexto escolar, vale destacar uma abordagem em que “A educação em Direitos Humanos deve ser uma prática que proporcione prazer, alegria e emoção” (CANDAUI, 2010, p. 162). Assim, a EDH é um modo de viver, de acreditar, de lutar, de se envolver e de se encantar.

Considerações finais

A Educação em Direitos Humanos para além de ser compreendida como conteúdo precisa ser concebida como um direito de toda criança que está na escola. Esta como meio de se alcançar os demais direitos por meio de uma luta consciente e engajada, forjada na própria cultura escolar.

Dizer que direitos humanos são importantes, que a diversidade deve ser considerada, que devemos combater preconceito fazem parte de discursos escolares que tem a sua importância, mas não são suficientes para a promoção de uma educação emancipatória. É necessário pensar quais são as ações que estão organizadas tendo em vista a promoção de uma EDH na escola supere a verbalização mecânica e caminhe para o processo educacional ancorado no testemunho. Que procure vencer o senso comum e se preocupe com a vivência dos direitos humanos na escola.



No rumo de uma educação emancipatória o aluno não é passivo nem tampouco o professor que por meio da sua atuação proporciona, para além de ensinar, testemunhos de Direitos Humanos na escola. Neste processo, a educação se concentra na aprendizagem autoral do aluno instigando-o à pesquisa e à produção de conhecimento no campo dos direitos humanos, com ênfase no protagonismo e na participação efetiva em um projeto de sociedade.

O contexto escolar está organizado com elementos que compõem o processo educacional. Além dos sujeitos, representados pelos professores, alunos, gestão escolar e a comunidade escolar de um modo geral, outros elementos compõem esta cultura escolar. O currículo, o livro didático, os materiais de leitura literária ou não, a avaliação o planejamento docente, o projeto político pedagógico da escola, as metodologias e atividades e diversas que em conjunto configura-se como a cultura escolar que pode promover e defender direitos humanos, mas também pode fragilizá-los.

Um aluno que vive Direitos Humanos na escola tem a oportunidade de olhar para sua realidade problematizá-la e apreender a partir das suas convivências e relações sociais. A partir de uma prática criadora que refute a prática imitativa. Um avanço que parte de uma educação como testemunho, para a aprendizagem autoral e conseqüentemente para uma educação emancipadora.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolf Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação em Direitos Humanos**. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução Nº 1, de 30 de Maio de 2012. Brasília: MEC, 2012. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf>. Acesso em 20 de Abril de 2019.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, violência e cotidiano escolar**. In: CANDAU, Vera Maria. Reinventar a escola. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DEMO, Pedro. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.

DEMO, Pedro. 2018. **Atividades de aprendizagem – Sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do estudante**. SED-Gov. MS, Campo Grande (e-book), 2018.

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



VIII ENALIC

EDIÇÃO DIGITAL

VIII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VII SEMINÁRIO DO PIBID
II SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

7 A 11 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2526-3234

GALLARDO, Hélio. **Teoria Crítica**: matriz e possibilidade de direitos humanos. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KARL, Marx. **Para a Crítica da Economia Política**. São Paulo: Abril Cultural, (Os Pensadores), 1978.

ONU. Organização Das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: < <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/> >. Acesso em 26 de Maio de 2019.

RAMOS. Graciliano. **Infância**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Record, 1981.

VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Trad. Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1968.

ZENAIDE, Maria de Nazaré. A linha do tempo da educação em direitos humanos na América Latina. In: RODINO, Ana M.; TOSI, Giuseppe; FERNANDEZ, Mônica B.; ZENAIDE, Maria Nazaré (Orgs.). **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2014.