



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS – CCJ
CURSO DE DIREITO

RAIMUNDO CANDIDO TEIXEIRA JÚNIOR

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA REDE PÚBLICA DE
ENSINO: UM NOVO PARADIGMA EM SALA DE AULA**

CAMPINA GRANDE – PB
DEZEMBRO/2010

RAIMUNDO CANDIDO TEIXEIRA JÚNIOR

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA REDE PÚBLICA DE
ENSINO: UM NOVO PARADIGMA EM SALA DE AULA**

Artigo científico apresentado ao Curso de Direito da Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas, como requisito para obtenção do título de Bacharel.

Orientador: Prof. Msc. Herry Charriery da Costa Santos

CAMPINA GRANDE - PB

DEZEMBRO/2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

T266e Teixeira Júnior, Raimundo Candido.
A Educação em direitos humanos na rede pública de ensino [manuscrito]: um novo paradigma em sala de aula / Raimundo Candido Teixeira Júnior. – 2010.
26 f.
Digitado.
Trabalho Acadêmico Orientado (Graduação em Direito) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas, 2010.
“Orientação: Prof. Me. Herry Charriery da Costa Santos, Departamento de Direito”.

1. Direito educacional 2. Direitos humanos I Título.

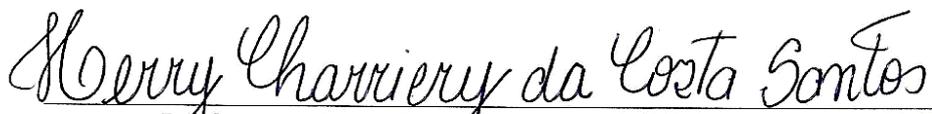
21. ed. CDD 344.08

RAIMUNDO CANDIDO TEIXEIRA JÚNIOR

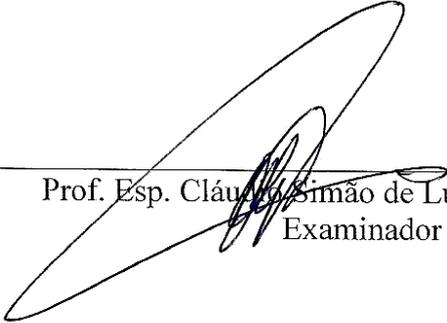
**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA REDE PÚBLICA DE
ENSINO: UM NOVO PARADIGMA EM SALA DE AULA**

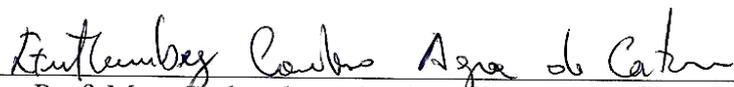
Artigo científico apresentado ao Curso de
Direito da Universidade Estadual da Paraíba,
Centro de Ciências Jurídicas, Campus I –
Campina Grande, como requisito para
obtenção do título de Bacharel em Direito.

Aprovado em 06/12/2010.



Prof. Msc. Herry Charriery da Costa Santos/UEPB
Orientador


Prof. Esp. Cláudio Simão de Lucena Neto/UEPB
Examinador



Prof. Msc. Guthemberg Cardoso Agra de Castro/CESREI
Examinador

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO: UM NOVO PARADIGMA EM SALA DE AULA¹

THE EDUCATION IN HUMAN RIGHTS IN THE PUBLIC NET OF EDUCATION: A NEW PARADIGM IN CLASSROOM

RAIMUNDO CANDIDO TEIXEIRA JÚNIOR²

Resumo:

Atualmente o tema Direitos Humanos está sendo bastante difundido nos meios de comunicação, especialmente por seus benefícios na esfera social e também escolar, reduzindo os índices de violência. Por ser capaz de conscientizar as pessoas sobre seus direitos e obrigações, como também de promover o respeito e a rememoração de valores sociais esquecidos, se faz necessário que as escolas transmitam o ensino de Direitos Humanos na esperança de promover uma articulação harmônica entre o corpo discente, o corpo docente, a escola e a comunidade. Muitos profissionais da rede pública de ensino ainda não tiveram acesso a uma formação voltada para o ensino desses direitos e o meio acadêmico ainda está carente nessa área. Neste caso, o educador traz o seguinte questionamento: como trabalhar a temática “Direitos Humanos” em sala de aula e qual a metodologia mais eficaz para mediar esse conhecimento? É nesse contexto que se percebe a importância da extensão universitária em promover essa capacitação e a própria conscientização dos direitos humanos em nossa sociedade.

Palavras-chave: Educação, Direitos Humanos, Extensão Universitária.

Abstract:

Currently the subject Human Rights is being much disseminated in the medias, especially for its benefits in the social and also school sphere, reducing the violence levels. For being capable to educate people about their rights and obligations, as well as to promote respect and remembering of forgotten social values, it makes necessary for the schools to transmit the education of Human Rights in the hope to promote a harmonic joint between the student staff, the faculty, the school and the community. Many professionals of the public system of education had not yet had access to a formation directed toward the education of these rights and that the academic environment still is devoid in this area. In this case, the educator brings the following questioning: how to work the “Human Rights” thematic in classroom and which methodology is the most efficient to mediate this knowledge? It is in this context that it is perceived the importance of the university extension in promoting this qualification and the own awareness of human rights in our society.

Key-words: Education, Human Rights, University Extension.

¹ O presente artigo que se destina ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é oriundo das atividades realizadas no projeto de extensão “Vivendo a cidadania desde a escola: a UEPB formando gestores de Direitos Humanos em Campina Grande”, sendo realizado pelo Curso de Direito, Centro de Ciências Jurídicas do Campus I da Universidade Estadual da Paraíba, sob a coordenação do Professor José Irivaldo Alves Oliveira Silva (Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande e Professor Substituto do Curso de Direito CCJ/UEPB) no período de setembro de 2008 até setembro de 2009.

² Acadêmico do Curso de Direito pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Centro de Ciências Jurídicas, Campus I (Campina Grande). E-mail: rctj8@uol.com.br

1. INTRODUÇÃO

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da Revolução Francesa de 1789 afirma em seu artigo 1º que “Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum”. Já em seu segundo artigo a mesma declaração reconhece a existência de direitos que são essenciais ao próprio homem, estabelecendo que “A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão”.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada em 10 de dezembro de 1948 pela Assembléia das Nações Unidas estabelece em seu artigo I que “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade”. E ainda cita alguns direitos que são fundamentais para a própria existência humana em seu artigo III que assim prescreve: “Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 prevê também, em seu texto uma série de Direitos Fundamentais, podendo ser citado a título de exemplificação o artigo 1º, III que assim dispõe: “Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: III - a dignidade da pessoa humana”, resguardando o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana e no caput do seu artigo 5º que assim prevê: “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)”, é consagrado o Princípio da Isonomia para todos aqueles que se encontram em território nacional.

Frente a todas as prerrogativas acima citadas que garantem os direitos fundamentais do homem, percebemos uma crescente onda de violência que assola o país e que está cada vez mais comum falar-se constantemente em Direitos Humanos. Seja na televisão, nos jornais ou nos demais meios de comunicação, é apresentada a idéia de que somos titulares de direitos fundamentais e que podemos exigir que esses direitos sejam cumpridos e respeitados. Contudo, por se apresentarem de forma relativamente recente em nossa sociedade, muitos cidadãos desconhecem a existência de tais direitos, visto que sequer foram educados e informados de maneira que em seu cotidiano se fizesse presente o exercício de tais direitos. Diante de tal afirmação, como poderia ser definido o conceito de Direitos Humanos?

Segundo o professor João Ricardo W. Dornelles³, de uma forma bastante simplificada é possível afirmar que os Direitos Humanos são faculdades e prerrogativas inerentes a todos os seres humanos sem distinção e ao longo de nossa história passaram a ser tratados com diversos sinônimos, sendo também chamados de direitos individuais, direitos fundamentais, direitos naturais, direitos concretos dentre outros termos.

Realizada a definição desses direitos, outros questionamentos se apresentam como verdadeiros desafios para a sociedade brasileira, dentre eles, está o de se descobrir como seria possível que uma quantidade cada vez mais expressiva da população brasileira possa se tornar consciente e atuante diante da gama de direitos fundamentais que possui? E qual seria, portanto, a importância da extensão universitária enquanto instrumento pedagógico de formação, informação e educação nesse papel?

Com o crescente interesse sobre os Direitos Humanos, o ensino superior tem ao longo de décadas se voltado para essa área, seja através da realização de estudos, pesquisas e até mesmo com a promoção de projetos de caráter variado, buscando trazer a tona informações explicando como os direitos humanos foram sendo constituídos desde sua origem até a verificação desses direitos em sua prática diária. Neste sentido, passa a figurar o projeto: “Vivendo a Cidadania Desde a Escola: A UEPB Formando Gestores em Direitos Humanos em Campina Grande” como meio de buscar modificações sociais focado na informação, ensino, aprendizagem e capacitação em Direitos Humanos.

2. O PROCESSO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Em meio a uma gama de designações para os direitos humanos, segundo Dornelles (1989) suas origens podem se apresentar sob três concepções. Inicialmente os direitos humanos partem de uma origem divina, sendo resultado de privilégio para os “escolhidos” ou “eleitos” em relação aos demais. Havendo posteriormente uma mudança de pensamento da época, esses direitos passaram a ser considerados inerentes à vida, obtendo sua origem na natureza humana e se consolidam com simples nascimento do ser humano, independente de sua posição social.

³ Formado em Direito pela PUC-RJ, João Ricardo W. Dornelles concluiu o mestrado em ciências jurídicas 1984, é professor e pesquisador, membro da Congregação do Instituto de Relações Internacionais (IRI) da PUC-RJ, professor de criminologia e direitos humanos na PUC-RJ e de teoria política e direitos humanos no Núcleo de Pós-Graduação das Faculdades integradas Bennett, Rio de Janeiro. Ex-coordenador nacional do Projeto Educação e Direitos Humanos patrocinado pelo Instituto Interamericano de Derechos Humanos (Costa Rica).

Numa segunda concepção, afirma Dornelles que mesmo os seres humanos sendo sujeitos desses direitos, para que os direitos humanos existam, se faz necessário que se tornem produtos da competência legislativa do Estado, de modo que não haveria direitos humanos sem que houvesse o consentimento e afirmação do poder político, sobretudo, nas sociedades em que prevalece o direito positivado.

Por fim, há a concepção citada por Dornelles que considera a origem dos direitos humanos como resultado de conquistas históricas, que vão desde a antiguidade até os dias atuais. Tendo em vista que os direitos humanos que conhecemos hoje são frutos de uma série de lutas sociais, nas quais nem todos os homens foram considerados como tal, e grupos sociais eram tratados de maneira bastante distinta, imperando sempre nessas relações a violência.

Todas essas vertentes foram sendo construídas em momentos históricos distintos que variavam conforme o pensamento filosófico que imperava em cada época. De maneira que, se hoje para alguns indivíduos o fundamental é a liberdade de ir e vir, para outros, mais importante é o direito de propriedade. O mesmo ocorreu em épocas históricas passadas, nas quais os indivíduos elegeram o que era essencial e fundamental para que pudessem viver de maneira mais harmônica.

3. AS GRANDES GERAÇÕES DE DIREITOS HUMANOS

De maneira didática, o processo de formação dos direitos humanos pode ser dividido em três fases, tendo em vista que será a concepção político-ideológica de cada momento histórico que irá demonstrar quais os direitos deveriam ficar em evidência. Sendo assim, Dornelles afirma:

O que importa é que os direitos ou valores (dependendo da óptica) considerados fundamentais sofrem uma variação de acordo com o modelo de organização da vida social. E, portanto, impossível a existência de uma única fundamentação dos direitos humanos. Na verdade, partimos de três grandes concepções para fundamentar filosoficamente os direitos da pessoa humana: a) concepções idealistas; b) concepções positivistas; c) concepções crítico-materialistas. (DORNELLES, 1989, p. 15-16)

Nesta perspectiva histórica é possível inicialmente mencionar a situação dos indivíduos nas sociedades clássicas, a exemplo de Grécia e Roma. Havia de um lado os

grupos tidos como privilegiados e que gozavam da condição de “cidadãos” oprimindo os grupos mais frágeis que não possuíam essa condição. Dessa forma, apenas aqueles que eram considerados “cidadãos” poderiam exercer direitos e figurar como sujeitos nas relações jurídicas. Esses indivíduos também poderiam participar das decisões políticas diferenciando-se daqueles que estavam na condição de estrangeiros, escravos e mulheres, os quais eram incumbidos apenas das obrigações, sendo-lhes negado qualquer direito.

No período que se convencionou chamar de Idade Média (Século V ao XV), as distinções sociais se davam na medida em que o homem europeu passou a entrar em maior contato com os indivíduos de outros continentes, a exemplo dos africanos e nativos do continente americano. A Igreja Católica passou a classificar quem poderia ser considerado “humano” e neste sentido, apenas aqueles que possuíssem “alma” seria “humano”. Os que não tinham essa condição poderiam ser escravizados e explorados, a exemplo dos negros africanos que nesta época não eram considerados seres humanos e também os nativos do continente americano, que mesmo dotados de “alma” deveriam ser disciplinados e incorporados aos padrões culturais europeus, baseados numa fé judaico-cristã, inseridos em uma economia que prezava pelo lucro e a exploração de riquezas naturais.

A primeira geração de direitos começa a surgir no século XVI, tomando uma maior evidência no século XVII em virtude da criação moderna da doutrina sobre os direitos naturais. Segundo essa doutrina, a titularidade dos direitos humanos deixa de ser um direito de origem divina e passa a se tornar fruto do raciocínio humano, através do nascimento e da vontade dos indivíduos. Nesta mesma época se destaca o pensador inglês John Locke⁴ que desenvolveu a Teoria da Liberdade Natural do ser humano, segundo essa teoria a verdadeira liberdade do ser humano decorria do exercício do direito à propriedade. A propriedade passou a ser considerada um direito natural do qual decorriam os outros direitos. Já no século XVIII o que se destaca é o aparecimento das declarações de direitos que combatiam os regimes absolutistas. Conforme Dornelles (1989) têm-se como exemplos clássicos dessas declarações a Declaração da Virgínia em 1776, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da Assembléia Nacional francesa em 1789, dentre outras.

Através dessas declarações, começa ser difundida a idéia de que todos os homens são naturalmente iguais e nascem livres. E neste contexto o princípio de igualdade entre os homens, se torna condição essencial para o exercício da liberdade. Como resultado das

⁴ John Locke nasceu em 29 de agosto de 1632 e foi um filósofo inglês e ideólogo do liberalismo, sendo considerado o principal representante do empirismo britânico e um dos principais teóricos do contrato social. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Locke>>

conquistas da burguesia, os direitos individuais que se baseavam na filosofia iluminista⁵ e no liberalismo⁶ podem ser tidos como necessidades individuais que exigem a não intervenção do Estado para que sejam plenamente exercidos. Sobre os direitos de primeira geração afirma o constitucionalista Paulo Bonavides⁷ que:

Os direitos da primeira geração ou direitos da liberdade têm por titular o indivíduo, são oponíveis ao Estado, traduzem-se como faculdades ou atributos da pessoa e ostentam uma subjetividade que é seu traço mais característico; enfim, são direitos de resistência ou de oposição perante o Estado (BONAVIDES, 2003, p. 563-564).

Os direitos de segunda geração, ou direitos coletivos começam a surgir no século XIX com a consolidação do Estado liberal e da Revolução Industrial. A burguesia que já havia obtido suas conquistas através dos direitos individuais estava instalada no poder, se beneficiando da mão-de-obra constituída por uma massa popular empobrecida que não detinha os instrumentos de produção. Esses indivíduos passaram a constituir a chamada classe operária ou proletariado⁸ e esta classe entra em conflito com a burguesia, tendo em vista que para o proletariado os direitos de liberdade se apresentavam apenas como uma “expressão formal” no sentido de que a igualdade entre os indivíduos não era realidade no contexto prático, mas apenas uma formalidade.

As condições de vida impostas aos trabalhadores europeus resultaram na criação de sindicatos e partidos operários que passaram a reivindicar a intervenção do Estado nas relações econômicas e sociais. Sendo assim, os direitos de segunda geração passaram a ser chamados de “direitos sociais, econômicos e culturais” por serem direitos que exigem ações do Estado para que seja possível o convívio em coletividade. Estão entre esses direitos a possibilidade de organização sindical, direito à previdência social, à saúde, à educação, aos

⁵ O iluminismo foi um movimento surgiu na França do século XVII e defendia o domínio da razão sobre a visão teocêntrica que dominava a Europa desde a Idade Média. Os pensadores que defendiam estes ideais acreditavam que o pensamento racional deveria ser levado adiante, substituindo as crenças religiosas e o misticismo que, segundo eles, bloqueavam a evolução do homem. O homem deveria buscar respostas para as questões que, até então, eram justificadas somente pela fé. Fonte: <<http://www.suapesquisa.com/historia/iluminismo/>>

⁶ O liberalismo econômico foi desenvolvido por Adam Smith e François Quesnay e representou no século XVII a emancipação da economia de qualquer dogma externo a ela mesma. A intervenção do Estado na economia deveria existir apenas para dar condições que possibilitassem o mercado seguir de forma natural seu curso. As idéias eram claras no liberalismo econômico e defendiam a livre concorrência, a lei da oferta e procura. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Liberalismo>>

⁷ Paulo Bonavides é catedrático emérito da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará e Doutor Honoris Causa pela Universidade de Lisboa. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Bonavides>

⁸ Proletariado (do latim *proles*, “filho, descendência, progênie”) é um conceito usado para definir a classe antagonista à classe capitalista. O proletário consiste daquele que não tem nenhum meio de vida exceto sua força de trabalho, que ele vende para sobreviver. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Proletariado>>

serviços públicos, à moradia, ao acesso à cultura, direitos trabalhistas como férias remuneradas, segurança no trabalho, dentre outros.

A terceira geração de direitos fundamentais começa a aparecer mais especificamente durante o século XX, com o final da Segunda Guerra Mundial. Foi nesse período que a concepção de direitos humanos obteve uma maior atenção perante a comunidade internacional em virtude dos resultados do pós-guerra, que trouxe como consequência o óbito de milhões de pessoas na guerra e nos campos de concentração, algumas nações ficaram completamente destruídas. Afirma o historiador Eric Hobsbawm⁹ que:

Filas de rostos pálidos murmurando, máscaras de medo, Eles deixam as trincheiras, subindo pela borda, Enquanto o tempo bate vazio e apressado nos pulsos, E a esperança, de olhos furtivos e punhos cerrados, naufraga na lama. Ó Jesus, fazei com que isso acabe! Siegfried Sassoon (1947, p. 71) Talvez se ache melhor, em vista das alegações de "barbaridade" dos ataques aéreos, manter as aparências com a formulação de regras mais brandas e também limitando-se nominalmente o bombardeio a alvos de caráter estritamente militar [...] para evitar enfatizar a verdade de que a guerra aérea tornou tais restrições obsoletas e impossíveis. (HOBSBAWN, 1994, p.25)

José Damião de Lima Trindade¹⁰ aponta os resultados da Segunda Guerra Mundial mostrando que:

O nazismo e os demais fascismos legislaram e agiram contra a humanidade, praticaram políticas racistas, xenófobas e imperialistas, dividiram pessoas e populações entre as que deveriam viver e as que precisariam ser abolidas, tentaram o extermínio, por métodos industriais, de povos inteiros, e levaram sessenta milhões de seres humanos a morrerem durante a guerra que deflagraram. (TRINDADE, 2002, p. 183)

A partir desse momento, os direitos fundamentais passaram a ser considerados não apenas importantes, mas acima de tudo, necessários para a própria existência da humanidade. Nesse contexto, foram surgindo os chamados “direitos dos povos” ou “direitos de solidariedade” e aproximam-se dos direitos de primeira e segunda geração por se apresentarem ao mesmo tempo como direitos individuais e coletivos, mas trazendo em si a idéia de que são direitos que interessam a toda humanidade.

⁹ Eric John Earnest Hobsbawm é um historiador que utiliza o método marxista para análise da História, seu trabalho é voltado para o estudo da construção das tradições no contexto do Estado-nação, sempre a partir do princípio da luta de classes. É membro da Academia Britânica e da Academia Americana de Artes e Ciências e também é professor da New School for Social Research de Nova Iorque. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Eric_Hobsbawm>

¹⁰ José Damião de Lima Trindade foi presidente da Associação dos Procuradores do Estado de São Paulo, atuou no Grupo de Trabalho de Direitos Humanos da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo e presidiu, entre 1998 e 2000, a Comissão de Anistia Política para os servidores desse Estado. Tem proferido palestras e publicado artigos sobre o tema dos direitos humanos para instituições públicas e privadas brasileiras. Fonte: <<http://www.editorapeiropolis.com.br/biografia/?autor=55>>

Os anseios dos indivíduos já não eram mais as liberdades individuais ou intervenção Estatal para satisfazer suas necessidades, o mundo no século XX passou por uma nova divisão, colocando de um lado o ocidente representado pelos Estados Unidos e do outro a União Soviética. A corrida nuclear entre esses dois países fez com que muitos temessem a destruição completa do planeta. Ao mesmo tempo se desenvolvia uma nova divisão internacional do trabalho, que até os dias de hoje continua buscando a acumulação de capital de maneira irresponsável, trazendo como consequência a devastação dos poucos recursos naturais que ainda restam.

É nesse contexto que aparecem os direitos de terceira geração, que se constituem com direito à paz (em contraposição às constantes ameaças de guerra nuclear), ao desenvolvimento e auto-determinação dos povos (buscando garantir a independência política de cada nação sem interferência de Estados estrangeiros), o direito a um meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado (em referência a preservação e manutenção dos recursos naturais para que possam ser usufruídos pelas próximas gerações) e à utilização do patrimônio comum da humanidade (utilização solidária dos locais do planeta que pertencem a todos os países a exemplo do alto-mar, o ar atmosférico, espaço extra-atmosférico e a Antártida).

Diante do exposto, sobre as três grandes gerações de direitos fundamentais afirma Manoel Gonçalves Ferreira Filho¹¹:

[...] a primeira geração seria a dos direitos de liberdade, a segunda, dos direitos de igualdade, a terceira, assim, complementar o lema da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade. (FERREIRA FILHO, 2005, p.51)

Os direitos humanos evoluíram rapidamente no último século e a tendência é que continuem aparecendo novos direitos inerentes ao homem e com o passar do tempo, através do amadurecimento político, sejam incorporados novos direitos às constituições de cada Estado. Dessa maneira, há alguns autores como Paulo Bonavides (2003) que acreditam haver em pleno século XXI a existência de uma quarta geração de direitos humanos, diz Bonavides que:

A globalização política na esfera da normatividade jurídica introduz os direitos de quarta geração, que, aliás, correspondem à derradeira fase de institucionalização do Estado social. (BONAVIDES, 2003, p. 571)

¹¹ Manoel Gonçalves Ferreira Filho é acadêmico e jurista brasileiro, Professor Titular de Direito Constitucional da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Foi Ministro Interino da Justiça em 1969, Secretário de Justiça do Estado de São Paulo em 1972 e Diretor da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo em 1973. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Manoel_Gon%C3%A7alves_Ferreira_Filho>

Dessa forma, seriam exemplos de direitos da quarta geração o acesso à informação em virtude da revolução tecnológica e os avanços no campo da biologia em estudos com o genoma humano.

Através de uma ótica histórica acerca dos direitos humanos, se percebe que esses direitos além de históricos, podem ser entendidos enquanto perspectiva cultural, conforme a afirmação dos autores Márcia Paz (2006), Leôncio Camino (2006) e Cleonice Camino (2006). Dessa maneira, esses direitos passaram a ser naturais e espontâneos pelas sociedades contemporâneas. Corroborando com essa dupla perspectiva, se têm a seguinte afirmação:

A concepção naturalista compreende que o direito é inerente ao homem, decorrente do simples fato de sua existência; não resulta, pois, de discussões ou embates sociais. A idéia da existência de uma natureza humana constituída de deveres e direitos é bastante antiga e remota ao pensamento grego, entre os séculos VIII e II a.C. (PAZ, CAMINO e CAMINO, 2006, p. 112)

A nova perspectiva cultural se perfaz na medida em que os direitos fundamentais passam a ser reconhecidos pelos Estados e conseqüentemente são incorporados ao seu ordenamento jurídico, em especial, nas suas Constituições.

Mesmo assim, a absorção dos ideais trazidos pelos direitos humanos para obtenção de sua conscientização e exercício numa perspectiva cultural, ocorreu de forma mais lenta e gradual, tendo a educação em direitos humanos um papel fundamental para superar esses obstáculos.

4. OS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA E A VIOLÊNCIA EM SALA DE AULA

Assim como a violência é um fenômeno que pode se manifestar nos diferentes níveis da sociedade, no âmbito escolar também é possível presenciar atos violentos. A violência escolar pode ser entendida como uma série de atos agressivos e danosos à integridade física e moral, realizados dentro do ambiente escolar afetando não apenas aos alunos como também a todos os profissionais da escola e a própria estrutura física escolar.

A violência no interior das escolas é motivo de preocupação de pais e educadores e, sem dúvida, a crescente onda de violência que atinge a sociedade também pode ser observada dentro dos muros escolares, através de práticas como agressões físicas e verbais que têm se tornado cada vez mais freqüentes. Dessa maneira, é importante identificar as diferentes formas de violência no cotidiano escolar para que práticas como estas possam ser eficazmente combatidas.

A autora Maria da Consolação Lucinda (2001) estabelece as principais formas de violência que podem ser identificadas e devem ser combatidas no ambiente escolar. Sendo assim, a primeira forma de violência é a interferência dos grupos externos ou “grupos paralelos” que não fazem parte diretamente do âmbito escolar, mas que de alguma forma interferem neste ambiente gerando a propagação da violência. Esses grupos estão presentes mais visivelmente nos grandes centros urbanos e atuam na organização escolar afetando a capacidade que a escola tem de cumprir as funções que lhe são atribuídas pela sociedade.

A interferência desses grupos mantém por vezes a escola e os sujeitos deste ambiente numa espécie de colaboração com o tráfico, que de forma sutil introduz dentro do espaço escolar a propagação de tóxicos entre os adolescentes ou mantendo a instituição subordinada à vontade desses grupos por meio das ameaças de invasão. Não só grupos marginalizados como os que representam o tráfico, mas também grupos que representam a autoridade estatal ou até mesmo a própria comunidade local podem interferir de forma significativa no âmbito escolar, invadindo a esfera de autoridade do professor e do próprio diretor, inserindo a violência dentro das salas de aula.

A segunda forma de violência acontece através da depredação escolar, caracterizada pelos atos de vandalismo como a quebra das instalações sanitárias, furto de lâmpadas e outros materiais da própria escola, além das pichações que também podem caracterizar a depredação escolar. Dessa maneira Lucinda (2001) afirma:

Referindo-se à depredação nos bairros, Córdia (1997) observa que estes atos de violência podem se relacionados à baixa qualidade de vida em termos de infra-estrutura, no que se refere à vida coletiva. Em espaços onde, ao lado de infra-estrutura deficiente (áreas de lazer, iluminação pública, pavimentação, etc.), o meio ambiente é feio, duro, sem vegetação e sujo, as pessoas não tem oportunidade para o desenvolvimento de regras de competição, de cooperação e de pertencimento ao grupo (p. 29). (LUCINDA, 2001, p. 30)

Dessa maneira, em ambientes onde a infra-estrutura é deficiente, haverá em consequência uma série de dificuldades para o desenvolvimento das oportunidades de crescimento e cooperação entre os indivíduos que compartilham o local. Ainda segundo Lucinda (2001), a depredação escolar pode ser motivo de protesto, ou seja, os jovens que saem pichando os muros das escolas ou até mesmo destruindo os banheiros e quebrando lâmpadas, têm essa atitude como uma forma de resistência diante da imposição de normas, caracterizando não só a expressão do indivíduo, mas do coletivo.

A terceira forma de violência é caracterizada pelas brigas e agressões entre os alunos. Esta forma de violência torna-se mais persistente entre os relatos de educadores, pais e os

próprios alunos. Sendo exteriorizada pelas brigas, agressões físicas, verbais, gestuais, furtos e exploração dos alunos mais novos pelos mais velhos. Esses atos muitas vezes são tão freqüentes nas escolas, que acabam sendo banalizados e muitas vezes entendidos como manifestações “normais” da idade ou da condição sociocultural e econômica do adolescente. Para Lucinda (2001):

A lógica que permeia essa cultura de violência está intimamente relacionada a um sentimento de medo, fundado na idéia, amplamente difundida, de que “a violência está em toda parte e que, para enfrentá-la, é preciso poder defender-se” (*id*). Esta dimensão ritual e lúdica da violência permite um distanciamento subjetivo com relação ao medo, ao mesmo tempo que serve como instrumento para a reprodução de um cultura de violência. (LUCINDA, 2001, p. 32)

A quarta forma de violência ocorre através das agressões entre os alunos e os adultos. Destacando-se as ameaças contra os professores feitas pelos alunos e também as agressões verbais, físicas e psicológicas sofridas pelos alunos por parte dos profissionais que atuam nas escolas. Na visão dos adultos essas manifestações de violência podem estar relacionadas à falta de “competência profissional” daqueles que atuam no âmbito escolar, acrescidos do fracasso na formalização dos papéis exercidos pelo professor e pelo aluno.

Já na visão dos alunos, a violência contra os adultos é sempre motivada, sendo entendida como uma forma de protesto contra o “mau professor” ou “mau funcionário”. Neste caso, o “mau professor” pode ser tido como aquele professor faltoso, que não consegue controlar a turma, que não têm disponibilidade para os alunos e aquele que é “injusto” em suas avaliações.

Nesta perspectiva, pode-se compreender tais atos como manifestação de uma lógica de enfrentamento. Tanto o/a jovem como o adulto desenvolvem uma representação dos papéis profissionais na escola. Quando o profissional não corresponde às expectativas dos(as) alunos(as), as atitudes e comportamentos violentos podem ser entendidos como uma estratégia de contestação destes papéis. (Lucinda, 2001, p. 34)

A quinta forma de violência na escola é a familiar. Apesar de ser uma violência que ocorre fora dos muros escolares, ela pode interferir significativamente no cotidiano dos alunos dentro da sala de aula e na própria relação destes com os outros colegas e professores. Uma série de fatores podem estar relacionados a este tipo de violência, dentre eles o pouco convívio familiar, a disciplina errática, as agressões entre os próprios pais, disciplina dura e ameaçadora, entre outros. A interferência da violência familiar se perfaz principalmente no desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente afetando na capacidade de leitura,

concentração, interação com os outros colegas e a própria reprodução da violência que presenciavam em casa no espaço escolar.

Tal interferência acaba por acarretar que estas crianças e jovens tenham mais problemas disciplinares, piores notas, repetências, o que, conseqüentemente, afetará a auto-percepção de competência e a motivação para as atividades escolares e os vínculos entre eles(as) e a escola. (Lucinda, 2001, p. 36)

Vale ressaltar ainda as influências da mídia, em que a violência encontrada na programação dos canais de televisão termina por estimular os jovens a tentarem reproduzir em sala de aula comportamentos agressivos que assistiram como “normalidade”, sobretudo nos filmes e nas novelas. Além disso, o apelo ao consumismo que esses meios divulgam afetam as relações entre os alunos de modo que, aqueles com menor poder aquisitivo podem desencadear ações violentas para retirar do outro aquilo que não possuem.

É nesse contexto de violência escolar que surge como solução o ensino e divulgação dos direitos humanos. Compete ao professor conscientizar os alunos e até mesmo os demais funcionários da instituição de ensino, que os atos de violência dentro e fora da escola correspondem a uma violação aos seus próprios direitos, como também devem ser os alunos estimulados a repassar o que aprenderam sobre os direitos fundamentais no convívio familiar e na comunidade à qual pertencem, de modo que se tornem agentes multiplicadores dos direitos humanos e futuros cidadãos conscientes de seus direitos.

5. A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A educação em direitos humanos no Brasil surge a partir da década de 1970 através do movimento de educação popular. Esse movimento não estava ligado ao conhecimento científico ou a produção de teorias que partissem de instituições de ensino, de modo que o movimento de educação popular ocorria mediante o incentivo da população na participação de ações coletivas que buscavam a cidadania e o reconhecimento de seus direitos através da prática cotidiana e de ações promocionais que partiam dos governos e dos meios de comunicação.

Já na década de 1980 esse movimento começa assumir um caráter libertação dos grupos sociais oprimidos e marginalizados, em busca de uma sociedade mais igualitária. Afirma Giuseppe Tosi¹² que:

A continuidade entre os educadores populares ou da libertação dos anos 70/80 e os educadores aos direitos humanos da metade dos anos 80 e década de 90 é profunda e se refere substancialmente à mesma preocupação com a *libertação* das classes populares e oprimidas, dos excluídos e marginalizados da sociedade, propondo uma concepção educativa, participativa e transformadora [...] (TOSI, 2006, p. 29)

O movimento da educação em direitos humanos na década de 1990 passa a se preocupar com a adoção de metodologias, temas e linguagens que se aproximassem da realidade popular, sobretudo, abordando os problemas sociais. Aos poucos o ensino em direitos humanos foi ganhando uma maior atenção nos ambientes institucionais, chegando alcançar as prisões, delegacias de polícia e o próprio ambiente escolar. Sendo assim, para Tosi (2006):

A partir da democratização, sobretudo na década de 90, o Estado passa a ser visto não mais como inimigo, mas como um interlocutor dos movimentos sociais, com o qual se pode dialogar e colaborar. O próprio Estado muda o discurso, e os direitos humanos se tornam parte integrante da pauta dos três poderes da educação aos direitos humanos, parte integrante da política educacional do governo. (TOSI, 2006, p. 30)

Segundo Tosi (2006), na esfera educacional um fato relevante para a implementação do ensino em direitos humanos, foi o surgimento do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) em 1996. Esse programa foi desenvolvido pelo Governo Federal estimulado pela convenção realizada em Viena no ano de 1993, na qual os Estados membros das Nações Unidas se comprometeram em construir planos nacionais de Direitos Humanos. O PNDH foi criado com base no artigo 84, inciso IV¹³ da Constituição Federal, através do Decreto nº 1904 de 13 de maio de 1996.

A partir daí, a cultura e a linguagem dos direitos humanos passaram a ser difundidos por todo país, sobretudo, pela necessidade de educar e formar profissionais que atuem nas entidades públicas no âmbito dos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário. Vale salientar

¹² Giuseppe Tosi é professor do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFPB, membro da Comissão de Direitos Humanos da UFPB; coordenador do II e III Cursos de Especialização em Direitos Humanos e docente do componente curricular “Filosofia dos Direitos Humanos” nos Cursos de Especialização em Direitos Humanos da UFPB.

¹³ Art. 84. Compete privativamente ao Presidente da República: IV - sancionar, promulgar e fazer publicar as leis, bem como expedir decretos e regulamentos para sua fiel execução; (BRASIL. Constituição Federal, 1988).

que o PNDH¹⁴ é resultado da atuação do Estado na concretização dos direitos humanos, sendo assim, esse plano estabelece uma série de princípios, objetivos¹⁵ e metas para o ensino dos direitos humanos em todo país, dividindo de forma particular cada setor do ensino, indo desde a preocupação com a educação básica (ensino fundamental e médio), orientando a educação superior e até mesmo atuando na educação não formal¹⁶.

A Constituição Federal de 1988 já trazia em seu texto a autonomia universitária baseada no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A própria Lei de Diretrizes e Bases¹⁷ (LDB) reforça em seu artigo terceiro que “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Essa lei traz consigo a possibilidade da educação estar associada ao trabalho e as práticas sociais. Neste caso, o papel das universidades está muito além do que a transmissão de conhecimentos ou a formação profissional. As instituições superiores de ensino passam a ser tidas como elementos-chave no processo de desenvolvimento voltado para a difusão cultural, ao incentivo à pesquisa e principalmente na promoção do ensino articulado com as prestações de serviços voltados para a sociedade.

Tem-se então o papel das universidades enquanto instituições sociais responsáveis pela irradiação de conhecimento e práticas que permitam a formação do pensamento crítico, da promoção da justiça social, da democracia, cidadania e da paz, resultando em modificações sociais que beneficiem os cidadãos em todos os seus aspectos e é justamente a extensão universitária que concretiza todos esses deveres.

As universidades com o intuito de seguir as metas do Sistema Nacional de Direitos Humanos, passaram a desenvolver pesquisas nessa área com a finalidade de promover a articulação entre o ensino e a prática dos direitos humanos. Algumas universidades, a exemplo da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), promovem periodicamente a

¹⁴ O Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) já está em sua terceira versão, sendo que as duas primeiras foram implementadas no governo de Fernando Henrique Cardoso e a mais recente, o PNDH III foi publicada no final de 2009 no governo Lula.

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Programa_Nacional_de_Direitos_Humanos>

¹⁵ O PNDH é dividido em “Eixos Orientadores” e em cada eixo são estabelecidas “Diretrizes”. Cada diretriz tem vários objetivos a serem cumpridos com a finalidade de se promover o ensino em direitos humanos. Um exemplo que pode ser mencionado é o Eixo Orientador II que estabelece “Desenvolvimento e Direitos Humanos”, a Diretriz 2 prevê “Fortalecimento dos Direitos Humanos como instrumento transversal das políticas públicas e de interação” e um de seus objetivos estratégicos é a “ Promoção dos Direitos Humanos como princípios orientadores das políticas públicas e das relações internacionais”. Fonte: <<http://portal.mj.gov.br/sedh/pndh3/pndh3.pdf>>

¹⁶ Entende-se por “educação não formal” a educação que não advém de instituições de ensino, a exemplo das escolas e universidades. Tendo em vista que esse tipo de educação se realiza através de ações voltadas para a prática dos direitos humanos no cotidiano popular, e não através do estudo teórico sobre os direitos humanos.

¹⁷ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

criação de espaços institucionais coletivos de ensino, pesquisa e extensão em direitos humanos, através da incorporação do componente curricular “Direitos Humanos” nos currículos de graduação. No caso da UEPB, é possível colocar em evidência o estímulo aos projetos de extensão voltados para os direitos humanos a exemplo do projeto “Vivendo a cidadania desde a escola: a UEPB Formando gestores de Direitos Humanos em Campina Grande”.

6. METODOLOGIA DE ENSINO E ABORDAGENS DOS DIREITOS HUMANOS

Sabendo que a educação tem um papel de extrema importância no que diz respeito ao desenvolvimento integral do indivíduo, é também através da educação que serão transmitidos a aprendizagem de costumes e elementos necessários para uma melhor convivência em sociedade. Dessa forma, os autores Márcia Magalhães A’vila Paz (2006), Leôncio Camino (2006) e Cleonice Camino (2006) afirmam que:

Também, por constituir um fenômeno essencialmente social, a educação sofre os efeitos da realidade histórico-cultural na qual está imersa, imprimindo modificações quanto à compreensão e aos métodos educacionais utilizados no decorrer do seu desenvolvimento. (PAZ, CAMINO e CAMINO, 2006, p. 115-116)

Reconhecida a importância da educação, é possível afirmar segundo os autores citados, que ela pode atualmente ser apresentada a partir de três grandes abordagens: a Tradicional, Cognitivista e a Sócio-Cultural, tendo cada uma dessas abordagens particularidades pelas quais o próprio educador perceberá na sua prática de ensino, qual delas melhor será adequada para a construção dos conhecimentos produzidos a partir dos direitos humanos.

Inicialmente a abordagem tradicional está voltada para um ensino humanista e a reprodução da cultura. Neste tipo de abordagem a cultura retratada é a dos grupos dominantes em nossa sociedade, deixando as tradições populares em segundo plano. O aluno é considerado passivo e inexperiente, enquanto o professor irá assumir o papel de orientador para que, só assim, o aluno possa alcançar o conhecimento pretendido. Na abordagem tradicional, as relações estabelecidas entre o professor e o aluno são de caráter vertical, sendo o professor a autoridade máxima em sala de aula e detentor do saber. Como essa abordagem supervaloriza a reprodução cultural na transmissão dos conteúdos, ocorre um distanciamento do que se aprende na sala de aula (teoria) em relação à realidade social (prática).

Na abordagem Cognitivista há uma maior organização do conhecimento e um processamento de informações mais bem colocado, tendo como Jean Piaget¹⁸ o precursor dessa abordagem. O cognitivismo¹⁹ se distancia dos métodos mais tradicionais de ensino, dessa maneira, o professor parte do pressuposto que o aluno e sua realidade social não podem ser dissociados, e será justamente a partir do contexto social no qual os indivíduos estão inseridos, que a aprendizagem será focada.

O aluno na abordagem Cognitivista deixará de ser um sujeito passivo na apreensão do conhecimento e passará a figurar como um sujeito essencial para a construção desse conhecimento. O aluno poderá observar os fatos sociais, estabelecer seus argumentos e pontos de vista, comparando a sua realidade com outras realidades. O professor, ao invés de apresentar um modelo cultural para ser reproduzido, tem por função propor atividades que desafiem a capacidade cognitiva dos alunos diante de seus problemas. É essencial a realização de trabalhos em grupo, estimulando a interação entre os alunos, fazendo com que os próprios indivíduos superem o egocentrismo e o egoísmo, passando a produzir o conhecimento de maneira coletiva.

Na abordagem Sócio-Cultural o homem é considerado o sujeito da educação, sendo um ser concreto situado no tempo e no espaço, inserido num contexto histórico (sócio-econômico-cultural-político) capaz de refletir e agir sobre o mundo com o fim de modificá-lo. Essa abordagem traz um ensino baseado em três grandes pilares: aspectos sociais, políticos e culturais, tendo Paulo Freire²⁰ um de seus autores de maior expressividade.

Apesar de evitar a construção de conhecimentos distantes da realidade do estudante, neste modelo o aluno também é visto como produtor de conhecimento e capaz de aprender os conteúdos escolares a partir da reflexão sobre o contexto social no qual está inserido. As relações estabelecidas entre o professor e o aluno se dão de maneira horizontal, ou seja, a partir das vivências do educador e do educando, ambos trabalhando em conjunto com a finalidade de desmistificar e questionar elementos da cultura dominante.

¹⁸ Sir Jean William Fritz Piaget nasceu em 09 de agosto de 1896 em Genebra. Foi considerado o maior expoente do estudo do desenvolvimento cognitivo. Através da minuciosa observação de seus filhos e principalmente de outras crianças, Piaget impulsionou a Teoria Cognitiva. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Piaget>>

¹⁹ A Teoria Cognitiva afirma que o conhecimento do homem sobre o mundo está ligado diretamente à sua adaptação à realidade, ou seja, só o conhecimento faz com que a pessoa se adapte mundo. Entretanto, esses conhecimentos obtidos pela adaptação nada mais são que o desenvolvimento da própria pessoa. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria_Cognitiva>

²⁰ Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 19 de setembro de 1921 em Recife, foi um educador e filósofo brasileiro. Destacou-se por seu trabalho na área da educação popular, voltada tanto para a escolarização como para a formação da consciência. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire>

Através das abordagens apresentadas, é recomendado ao professor que realize a escolha do método mais adequado para ser aplicado em sala de aula. Contudo é importante que ele tenha em mente que o ensino em direitos humanos, por si só, sugere que os princípios de igualdade, cooperação, democracia e respeito, não se apresentem apenas como teoria, mas se concretizem com a prática freqüente dentro das salas de aula e fora delas.

Ainda em análise das pesquisas exploratórias realizadas pelo professor Freitas²¹ (2006), nos é dada uma pequena noção sobre como proceder enquanto educador na mediação do conhecimento em direitos humanos:

A educação em direitos humanos busca promover processos de ensino e aprendizagem participativos e ativos que tenham como fundamento uma educação *em, sobre e para* os direitos humanos. Dessa forma, tem como intenção gerar uma consciência que permita aos atores sociais assumir atitudes de luta e transformação, diminuindo a distância entre o discurso e a prática dos direitos humanos no cotidiano. (FREITAS, 2006, p. 176-177)

Dessa forma, através de estudos, pesquisas e entrevistas realizadas por Freitas (2006) em seus contatos com professores e profissionais que atuam na área da educação em direitos humanos, ele nos chama atenção de que o saber em direitos humanos seja um saber “visceral”, ou seja, que promova uma “transformação interna”. Daí a necessidade do professor que está realmente comprometido com a aprendizagem desse conhecimento se voltar para a realidade e a prática, com a finalidade de que este não se torne mais um saber “vazio” para seus alunos.

Além disso, Freitas (2006) nos recomenda que a educação em direitos humanos ocorra de maneira transversal aos componentes curriculares que são freqüentemente ministrados em sala, de modo que seja possível, por exemplo, que o professor de literatura aborde a temática dos Direitos Humanos através da leitura de poemas durante um estudo das escolas literárias. Que seja possibilitado ao professor de história interrelacionar os conteúdos com a própria evolução histórica dos direitos humanos e, até mesmo, o que professor de matemática possa inserir idéias de cidadania, ética e respeito em suas aulas. Dessa maneira, os direitos humanos poderiam ser apresentados em diversos aspectos aos alunos invés de se limitar a um componente curricular específico.

Para que o professor consiga conduzir o ensino dos direitos fundamentais de maneira transversal aos conteúdos que ministra, se faz necessário que empregue uma didática eficaz

²¹ O Prof. Dr. Fabio Freitas é titular do componente curricular de “Direitos Humanos” do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande-PB, fazendo parte do Departamento de Antropologia e Sociologia. Também atua na Comissão dos Direitos Humanos/ UFCG.

para atingir esse objetivo. Segundo Pura Lúcia Oliver Martins²² (1989) a didática pode ser entendida como sinônimo de métodos e técnicas de ensino, ou seja, são os meios pelos quais o professor poderá manejar com maior ou menor diretividade a aprendizagem do aluno.

Para que haja uma seleção e organização dos conteúdos metodológicos é importante que alguns critérios sejam observados, como os objetivos, a natureza do conteúdo, a natureza de aprendizagem e o nível de desenvolvimento dos alunos. Para escolha de métodos e técnicas adequadas o professor não poderá se limitar à sala de aula, mas considerar as múltiplas determinações sociais.

As técnicas de ensino utilizadas estão vinculadas a um método e a uma teoria da educação que contém pressupostos filosóficos, podendo o professor realizar sua abordagem por um meio tradicional, cognitivista ou sócio-cultural. Essa escolha irá fundamentar sua ideologia e a partir dela obterá o sucesso ou fracasso na apreensão do conhecimento pelos alunos. Também cabe ao professor alterar as técnicas de ensino quando necessário, para se obter resultados positivos.

Para Martins (1989) mesmo que o professor se depare com uma gama de recursos metodológicos, ele deve fazer suas escolhas tendo sempre em mente que não está realizando uma escolha neutra, ou simplesmente acreditar que alterando as técnicas de ensino é suficiente para resolver problemas da aprendizagem, pois é preciso escolher métodos que possibilitem atingir os objetivos propostos.

7. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM DIREITOS HUMANOS

Atendendo os objetivos do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, figura o projeto de extensão desenvolvido pela UEPB “Vivendo a Cidadania Desde a Escola: A UEPB Formando Gestores em Direitos Humanos em Campina Grande”. A concretização desse projeto visou, sobretudo, suprir uma necessidade das quais muitos cursos de licenciatura até então não disponibilizavam ao acadêmico que ingressava no magistério, que é uma formação voltada para o ensino transversal em direitos humanos. Nesse sentido, muitos dos professores que atuam na rede pública de ensino não tiveram contato com temáticas relativas

²² Pura Lúcia possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (1974), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (1985) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1996). É professora aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e atualmente faz parte do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Didática na formação de Professor, atuando principalmente nos seguintes temas: Didática, formação de professor, pesquisa em educação.

ao conhecimento dos direitos fundamentais e sequer trabalham essas temáticas juntamente com os conteúdos que ministram. Assim afirma Freitas (2006):

A Universidade pode, do nosso ponto de vista, oferecer três frentes de formação de educadores/as que deverão estar conjugadas: disciplinas pedagógicas que contemplem a discussão de uma metodologia adequada ao trabalho com os direitos humanos que abordem sua evolução histórica e sua problemática concreta no mundo atual e na sociedade brasileira; e finalmente, estágios orientados à prática educativa em direitos humanos. (FREITAS, 2006, p. 182)

Essa ausência do conhecimento e da própria capacitação em direitos humanos traz um enorme prejuízo aos professores, aos alunos e a própria escola. Tendo em vista que é através do ensino em direitos humanos que a escola pode atingir o objetivo de formar cidadãos mais atuantes na sociedade e modificadores da realidade social em que vivem.

O benefício para os professores se dá com a possibilidade de se reduzir o preconceito e realizar a rememoração dos valores voltados ao respeito e a dignidade da pessoa humana, comumente esquecidos dentro da sala de aula e do próprio espaço escolar. Para os alunos, as vantagens estão no sentido de torná-los conscientes de seus direitos e de suas responsabilidades enquanto cidadãos.

Dessa maneira, o projeto de extensão foi dividido em duas grandes etapas, tendo a primeira delas a pesquisa bibliográfica e a realização de grupos de estudos voltados para a área de Direitos Humanos e temáticas afins, discutindo questões relativas à Violência, ao Estatuto da Criança e do Adolescente e a questão do Patrimônio Público. Em seguida veio a etapa prática, na qual foi realizada a capacitação dos professores da Escola Estadual de Ensino Médio Elpídio de Almeida (Estadual da Prata) e as aulas ministradas para os alunos do ensino médio.

A etapa de capacitação foi realizada através de aulas ministradas por professores universitários abordando as linhas temáticas pesquisadas na primeira etapa. Durante a exposição dessas aulas, os professores de ensino médio tiravam suas dúvidas, contavam suas experiências e recebiam orientações sobre como obter mais informações acerca dos direitos fundamentais. Já na etapa final, foi imprescindível a participação do corpo discente universitário ligado ao projeto. Nesse caso, os acadêmicos do curso de Direito da UEPB de Campina Grande, interagem com os alunos do colégio Estadual da Prata através de aulas participativas com o acompanhamento dos professores e também promovendo a realização de peças teatrais para, assim, despertar um maior interesse dos alunos sobre os direitos humanos.

Com essas ações promovidas pelo projeto “Vivendo a Cidadania Desde a Escola: A UEPB Formando Gestores em Direitos Humanos em Campina Grande” muitos objetivos foram alcançados, dentre eles a promoção do direito à informação através da difusão dos conhecimentos básicos de direitos humanos, o favorecimento da aplicação prática em sala de aula das noções de direitos fundamentais, o estímulo aos jovens a se tornarem futuros agentes multiplicadores da cidadania e a própria capacitação dos professores, fomentando o conhecimento e a vivência dos direitos humanos na escola. Do ponto de vista de Freitas (2006) a capacitação dos educadores nessa área torna-se instrumento fundamental para o ensino em direitos humanos:

Entendemos que a formação deste/a educador/a deverá contar com uma disciplina acadêmica que privilegie essa temática em sua gênese, caráter histórico, evolução, tipos de direitos, as diferentes declarações e instrumentos, avanços e retrocessos, enfim, uma disciplina que ofereça um corpo de conhecimentos específicos ao saber docente em direitos humanos. Educar em direitos humanos pressupõe conhecê-los objetivamente. (FREITAS, 2006, 184)

Focando na experiência das aulas aos alunos, foi possível observar que trabalhar os direitos humanos em sala de aula é uma atividade que deve ser feita naturalmente, cabendo ao professor de acordo com a viabilidade, inserir o tema em suas aulas. O que se verificou foi que por ser um tema atual, exige reflexão por parte dos alunos e a instigação do professor é fundamental para que eles queiram aprender mais sobre os direitos humanos.

Com a atuação prática no projeto através da primeira apresentação histórica, percebemos que uma aula meramente expositiva não é capaz de conseguir obter um retorno satisfatório. Um professor ao demonstrar as conquistas relativas aos direitos humanos e as suas modificações no decorrer das épocas, dificilmente conseguirá por si só de fazer com que seus alunos passem a refletir criticamente sobre esses direitos ou passem a exercê-los sem que haja uma correlação com a atualidade e o seu dia-a-dia.

Quando as estratégias metodológicas foram modificadas no segundo momento, o retorno foi maior, demonstrando que além de ser expositiva, a aula também tem que ser dialogada. Neste caso, com a inserção de imagens, questionamentos, leituras de crônicas somadas às experiências do cotidiano dos alunos, ficou evidente um maior interesse e envolvimento por parte do corpo discente.

Foi a partir da segunda abordagem nas salas de aula, quando houve a mudança da metodologia que os alunos passaram a se questionar diante das situações que vivenciaram e até hoje vivenciam, procurando identificar os momentos em que os direitos humanos

estiveram presentes em suas vidas. Foi dessa forma que se comprovou na prática o modelo metodológico sugerido por Freitas (2006):

O grande desafio é a construção de uma proposta educativa que seja plástica, flexível, integradora e criativa no uso e na disposição de distintas linguagens, na elaboração de uma grande variedade de materiais didáticos que sirvam de apoio à tarefa educativa, sem, contudo, ser rígidos ou inflexíveis. É necessário privilegiar recursos metodológicos que levem intrinsecamente a mensagem dos direitos humanos tais como o diálogo, a problematização, a participação, o trabalho grupal, entre outros, como sugere Magendzo et alii (1994), em busca da construção de uma metodologia de ensino coerente. (FREITAS, 2006, p. 183)

Seguindo esses passos, a abordagem histórica que iniciava a segunda apresentação passou a ser acompanhada de fotos que contrastavam entre si, demonstrando um período que ficou no passado, ao lado de imagens da atualidade, fazendo inferência a todo o momento aos direitos que foram conquistados. Se os alunos poderiam visualizar que em determinado momento histórico o destino político e social da vida dos cidadãos estava nas mãos do rei, na imagem ao lado observavam pessoas votando, o que despertou a consciência deles para a importância do voto e de tantas outras garantias que só puderam ser alcançadas na atualidade após momentos de luta.

Portando, fica claro que para o professor obter resultados significativos quando estiver trabalhando os direitos humanos em suas aulas, que faça de modo dialogado, através de questionamentos e relacionado com a realidade. Visto que o reconhecimento, a luta e o próprio exercício dos direitos humanos devem ser diários, estudados de forma crítica e ligados às experiências do cotidiano que vivenciamos.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é possível afirmar que promover o ensino em direitos humanos traz benefícios para sociedade em geral, obtendo desde a possibilidade das pessoas tomarem consciência dos seus direitos, havendo a promoção do respeito entre os indivíduos, até a possibilidade das crianças e adolescentes de hoje, se tornem futuros cidadãos atuantes no meio em que vivem.

Para isso, é preciso entender os direitos humanos numa dupla perspectiva: a sócio-cultural e a perspectiva histórica, enquanto resultado de lutas e conquistas que ocorreram ao longo dos séculos, e sendo de extrema importância que esses direitos possam ser exercidos na atualidade para que não caiam em desuso ou nos sejam tolhidos.

A questão da capacitação em direitos humanos ainda é bastante recente e restrita em determinados cursos de graduação, tendo em vista que em pleno século XXI ainda são poucos os profissionais da rede pública de ensino que tiveram uma formação voltada para abordar os direitos humanos em sala de aula.

Dessa maneira, as próprias universidades enfrentam o desafio de reformar suas grades curriculares para a inclusão do componente “Direitos Humanos” e também reforçar o seu papel para realizar projetos e programas que possam atuar na promoção da informação, formação e capacitação dos professores que ainda não tiveram acesso a essa temática.

Também é importante que o professor ao trabalhar os Direitos Humanos o faça através de uma metodologia de ensino eficaz, para que diante das múltiplas abordagens a construção desse conhecimento possa ser conduzida através de modelos mais inovadores, baseados na participação dos alunos e na cooperação para realização de atividades coletivas.

Tendo em vista que o ensino em direitos humanos requer uma atenção especial por parte do professor, se tornando um saber “visceral” e, acima de tudo, que relacione teoria e prática. De forma que o conhecimento nessa área não se torne mais um saber “vazio” e passe a ser efetivado enquanto prática cotidiana capaz de melhorar a realidade social em que vivemos.

Por fim, se faz de extrema necessidade dar continuidade e expansão a projetos como o “Vivendo a Cidadania Desde a Escola: A UEPB Formando Gestores em Direitos Humanos em Campina Grande” para que outras escolas da rede pública de ensino (municipais e estaduais) possam ser beneficiadas com a capacitação de seus professores, e conseqüentemente possam promover e disseminar a cultura dos direitos humanos.

9. REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BOBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 13. ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 28. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos e Cidadania**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

Declaração de Direitos de Virgínia. In: *Wikipédia: a enciclopédia livre*. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_de_Direitos_de_Virg%C3%AAdnia> Acesso em 10 de setembro de 2010.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. In: *Wikipédia: a enciclopédia livre*. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_dos_Direitos_Humanos> Acesso em 10 de setembro de 2010.

Direitos Humanos. In: *Wikipédia: a enciclopédia livre*. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Direitos_humanos> Acesso em 10 de setembro de 2010.

DORNELLES, João Ricardo W. **O que são Direitos Humanos.** 2º ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos Humanos Fundamentais.** 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

FREITAS, Fábio F. B. de. **Educação para os direitos humanos: Qual pedagogia?** In: *A formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão.* /Maria de Nazaré T. Zenaide, Lúcia Lemos Dias, Giuseppe Tosi e Paulo V. de Moura (Orgs.). – João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2006.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991.** Tradução: Marcos Santarrita. Revisão técnica: Maria Célia Paoli. 9º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LIMA NETO, Francisco Vieira. **Direitos Humanos de 4º Geração.** 1998. <http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/geracaodh/4_geracao.html> Acesso em 15 de outubro de 2010.

LUCINDA, Maria da Consolidação & outros. **Escola e Violência.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

MAIA FILHO, Mamede Said. **Extensão universitária no Núcleo de Prática Jurídica: a universidade que dialoga e interage.** In: COSTA, Alexandre Bernardino (Org). *A Experiência da extensão universitária na Faculdade de Direito da UnB.* Coleção “o que se pensa na colina”. V. 3. Brasília: UnB, 2007.

MARTINS, Pura Lúcia Oliveira. **Didática Teórica e Didática Prática para além do Confronto.** 1º ed. São Paulo: Loyola, 1989.

PAZ, Márcia Magalhães A´vila et al. CAMINO, Leôncio. CAMINO, Cleonice. **Reflexões acerca da educação em direitos humanos.** In: *A formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão.* /Maria de Nazaré T. Zenaide, Lúcia Lemos Dias, Giuseppe Tosi e Paulo V. de Moura (Orgs.). – João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2006.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos.** São Paulo: Max Limonad, 1998.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito Constitucional Positivo.** 21. ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

TOSI, Giuseppe. **Direitos humanos como eixo articulador do ensino, pesquisa e extensão.** In: A formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão. /Maria de Nazaré T. Zenaide, Lúcia Lemos Dias, Giuseppe Tosi e Paulo V. de Moura (Orgs.). – João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2006.

TRINDADE, José Damião de Lima. **História Social dos Direitos Humanos.** 1º ed. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2002.

ZENAIDE, Maria de Nazaré T. **A extensão universitária em direitos humanos.** In: A formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão. /Maria de Nazaré T. Zenaide, Lúcia Lemos Dias, Giuseppe Tosi e Paulo V. de Moura (Orgs.). – João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2006.