

Research Paper

Imbricações entre a Formação Docente e a Educação em Direitos Humanos: Narrativas estudantis sobre suas percepções acerca dos currículos das licenciaturas

Implications between Teacher Education and Human Rights Education: Student narratives about their perceptions about undergraduate curriculum

Renata Veras *

Daiane Silva **

Erika Chaves ***

Gisele Carneiro ****

Henrique Amorim *****

Milena Alissa Moares *****

RESUMO

A Educação em Direitos Humanos é um dispositivo de transformação social necessária para o reconhecimento de direitos, para a afirmação de princípios humanitários e de práticas sociais, com vistas à proteção e ao respeito à dignidade humana. É indispensável sua inserção na formação docente, uma vez que, no cotidiano escolar o educador encontrará situações em que será preciso negociar democraticamente soluções para a resolução de conflitos de direitos. Este estudo objetivou analisar a percepção que os estudantes de licenciatura da UFBA têm acerca da Educação em Direitos Humanos nos currículos desses cursos e em sua formação. Trata-se de um estudo de caso, com abordagem qualitativa. O instrumento eleito para a obtenção de dados foi a entrevista semiestruturada, realizada com 62 estudantes de 12 cursos de licenciatura, dos turnos diurno e noturno. Os resultados denotam que a maioria dos estudantes entrevistados não reconhecem a existência da abordagem da temática Educação em Direitos Humanos em seus itinerários formativos, mas eles expressaram que sabem da importância para a formação docente. Eles também não apresentaram conhecimentos teórico-científicos sobre o tema e em suas narrativas explicitaram apenas concepções de senso comum. Todavia, alguns dos demais entrevistados se posicionaram com maior criticidade sobre a Educação em Direitos Humanos e sua relevância para a efetivação da democracia, fatores que apontam para a necessidade de investigações que visem identificar como a Educação em Direitos Humanos é abordada no currículo oculto e seus impactos no processo formativo.

Palavras-chave: Formação docente; Educação; Direitos Humanos; Universidade

* Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-Mail: renatameiraveras@gmail.com

** Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-Mail: daiane@ufba.br

*** Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-Mail: erikachaves2003@yahoo.com.br

**** Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-Mail: dias.gisele@gmail.com

***** Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-Mail: henryalinhares@hotmail.com

***** Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-Mail: milena.alissa@hotmail.com

ABSTRACT

Human Rights Education is a device of social transformation, necessary for the recognition of rights, the affirmation of humanitarian principles and social practices, with a view to protecting and respecting human dignity. Its insertion in the teacher formation is indispensable, since in the daily school the educator will find situations in which it will be necessary to democratically negotiate solutions for the resolution of conflicts of rights. Therefore, this study aimed to analyze the perception that undergraduate students of UFBA have about Human Rights Education in the curricula of these courses and in their formation. This is a case study with a qualitative approach. The instrument chosen to obtain data was the semi-structured interview, conducted with 62 students from 12 undergraduate courses, day and night shifts. The results show that most of the students interviewed do not recognize the existence of the approach of the theme Human Rights Education in their formative itineraries, but they expressed that they know the importance of the theme for the teacher education. They also did not present theoretical-scientific knowledge on the subject and in their narratives only explicit common sense conceptions. However, some of the other interviewees were more critical about Human Rights Education and its importance for the realization of democracy, factors that point to the need for investigations aimed at identifying how Human Rights Education is approached in the hidden curriculum and its impacts on the training process.

Keywords: Teacher Training; Education; Human Rights; University.

Received on: 2019.10.11

Approved on: 2020.04.25

Evaluated by a double blind review system

1. INTRODUÇÃO

A inserção do tema Educação em Direitos Humanos nas políticas públicas educacionais é relativamente recente no Brasil, pois passou a pautar os discursos políticos engajados com a melhoria da qualidade da educação, a partir do processo de redemocratização do Estado brasileiro, após o período ditatorial, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), marco legal de uma cultura de participação popular que começava a se efetivar no cenário nacional, com vistas à institucionalização de um estado democrático de direito, fundado no respeito aos direitos humanos e explícitos no âmbito jurídico e político, bem como na educação (Zenaide, 2010).

A concepção de que os direitos humanos são basilares para os estados constituídos em sistemas políticos fundados na democracia é o resultado de reivindicações sociais e do combate às várias manifestações de discriminação, autoritarismo, desigualdades e exclusão (Brasil, 2012).

De acordo com Rabenhorst (2016), na sociedade brasileira a história dos direitos humanos está expressa na obra de todos os que, mediante revoltas e muitas lutas, combateram uma estrutura de dominação que perdurou por séculos, mas que ainda permanece vigente em vários aspectos, principalmente no que tange à manutenção das desigualdades sociais. Neste sentido, Bobbio (2004), afirma a importância salutar dos direitos humanos para a construção de uma sociedade mais justa e cidadã, pois, segundo ele, não há democracia se inexistem direitos humanos, tampouco é possível a garantia de tutela aos direitos humanos se não há democracia, o que impossibilitaria a solução pacífica dos conflitos.

Atualmente, as violações de direitos estão em todos os segmentos sociais, incluindo os sistemas educacionais, compreendidos como “microcosmos sociais onde as diversidades se encontram” (Brasil, 2012, p.11), e por vezes são reprodutores de preconceitos, discriminações, violências e exclusões. Exigem, portanto, posicionamentos improteláveis dos docentes no combate a tais violações e para formação cidadã das gerações presentes e futuras. Fator que ratifica a centralidade da Educação em Direitos Humanos na capacitação dos profissionais da educação.

Do ponto de vista histórico, a Educação em Direitos Humanos progrediu e se aperfeiçoou pautada na perspectiva moderna, que objetiva a afirmação da universalidade, igualdade e liberdade. Contudo, questões relacionadas à dissimilaridades culturais, vêm ganhando particular destaque, graças aos variados movimentos sociais que impactaram em profundas transformações na sociedade contemporânea, seja no âmbito mundial ou nacional. Tais dissimilaridades se exteriorizam nos espaços públicos e nos diferentes atores indígenas, LGBT, mulheres, negros e que, entre outros, sinalizam as constantes violações de seus direitos fundamentais e lutam por equidade e reconhecimento (Fraser, 2006).

O Brasil, país signatário em diversos acordos internacionais, vem ao longo da história da educação nacional implantando políticas públicas educacionais de fomento aos direitos humanos. Nas últimas décadas, foram implementados instrumentos normativos

infraconstitucionais¹, gestados por esforços de diversos segmentos sociais (Brasil, 2012a). Estes avanços jurídico-políticos levaram a uma revolução democrática do sistema educacional brasileiro (Santos & Chauí, 2013). Neste processo, destacamos o Decreto 7.037/2009 – que instituiu o Programa Nacional de Direitos Humanos (Brasil, 2009), o Plano Nacional para Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2007) e a Resolução 01/2012 do Conselho Nacional de Educação que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012b). Com respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e na Constituição Federal de 1988, aqueles dispositivos contribuíram para legitimação da Educação em Direitos Humanos.

Ancorados na evolução da cultura de direitos humanos a partir da segunda metade do século XX, pós-guerras e governos ditatoriais, "... pode-se afirmar que a relevância da Educação em Direitos Humanos aparece explícita ou implicitamente nos principais documentos que norteiam as políticas e práticas educacionais" (Santos & Chauí, 2013, p. 66). Por consequência, os sistemas de ensino e suas instituições passaram a ter autonomia para articular e adaptar as possibilidades de implementação desta temática, abrangendo o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão. Especificamente, para os currículos da formação docente, a educação em direitos humanos deve ser um componente curricular obrigatório, não eximindo o desenvolvimento de metodologias transversais e interdisciplinares (Brasil, 2012a).

Assim, de acordo com Candau (2013) a implantação da Educação em Direitos Humanos nos currículos configura uma questão urgente no campo da formação docente, uma vez que está relacionada aos desafios atuais do cotidiano escolar. É necessário, portanto, analisar de que maneira a Educação em Direitos Humanos vem sendo ofertada nos currículos de formação inicial de professores. Partindo dessa prerrogativa, esse estudo tem como questão norteadora: Qual é a percepção dos discentes acerca da inserção da Educação em Direitos Humanos no currículo das licenciaturas? E como objetivo central, preocupou-se em analisar a percepção dos estudantes de licenciatura da Universidade Federal da Bahia (UFBA) acerca da oferta de Educação em Direitos Humanos na formação docente.

A norma jurídica infraconstitucional abrange todo o ordenamento hierarquicamente abaixo da Constituição: das leis aos expedientes ordinativos de feição burocrática, tais como: portarias, ofícios, etc). (Carvalho, 2019).

1.1 A educação em direitos humanos nas Universidades

A história das universidades no Brasil está permeada pelo poder da Igreja Católica e da elite oriunda da corte portuguesa que se instalou no Brasil no início do século XIX. Apesar das tentativas de mudanças no modelo vigente europeu por parte de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, a ditadura militar contribuiu para a precarização cultural e material das Universidades (Veras, Lemos, & Macedo, 2015).

Conseqüentemente, as universidades brasileiras podem ser consideradas o resultado da influência dos modelos europeus, mantendo o seu caráter elitista e colonial, tanto na estrutura quanto no conhecimento que produzem e reproduzem (Estermann, Tavares, & Santos, 2017). Esse dado se contrapõe à realidade latino-americana, que apresenta a miscigenação como resultado da multiplicidade dos povos que estão em sua origem (Ribeiro, 1995).

Por esse motivo, Almeida Filho, Tavares e Romão (2015) argumentam que, por não terem sua origem nos territórios locais, as universidades não contribuem para a transformação social. Ao contrário, funcionam como um modelo promotor de desigualdades sociais, legitimador e perpetuador das estruturas de dominação social.

De maneira oposta à universidade que surgiu e se constituiu ao longo do tempo como uma instituição que busca desenvolver o conhecimento científico, rompendo com as interpretações dogmáticas do mundo, os direitos humanos, produto da sociedade moderna, foram constituídos para confrontar os privilégios das minorias aristocráticas e propor outro modelo de sociedade fundada na justiça social, no equilíbrio político, respeito às diferenças, com base nos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade, como preconiza a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Viola, 2013). Todavia, segundo Viola (2013), as manifestações e lutas dos movimentos populares foram fundamentais para repensar as cosmovisões e promover mudanças nas instituições sociais, principalmente, naquelas que tinham como função social a oferta da educação e que passaram a ser espaço de resistência à opressão e exclusão, lugar onde os direitos humanos passou a ser princípio instituinte de discursos e ações.

Nesse cenário, Estevão (2011) diz que a educação é o *locus* de aplicação, consolidação e expansão dos direitos humanos, é também um direito-chave cuja negação atinge os princípios democráticos, por isso, como espaço fecundo da formação dos sujeitos, não

pode estar alheia aos valores e a construção de uma cultura que privilegie e respeite a dignidade humana.

Assim, os direitos humanos passa a ser o fundamento ético de um novo paradigma de uma educação que liberta, empodera para ser sujeitos de direitos e resulta em transformação social. Devido ao seu potencial educativo, é o cerne de uma pedagogia alteridade, que se sustenta por meio do cuidado, da solidariedade e do afeto ao Outro (Estevão, 2011). É nessa esteira que se legitima a Educação em Direitos Humanos como uma ferramenta para a educação crítica, ou seja, uma educação fundada em projetos educacionais contra-hegemônicos que questiona as desigualdades sociais, culturais e econômicas e defende a emancipação dos oprimidos (Apple, Au & Gandin, 2011).

A Educação em Direitos Humanos é definida como a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana mediante a promoção e a vivência dos valores de liberdade, justiça, solidariedade, paz e tolerância (Benevides, 2007). Esses ideais também estão em total acordo com o legado deixado por Paulo Freire (2002) ao posicionar a educação como um meio para emancipação política capacitando cidadãos críticos capazes de promover a libertação de um sistema político que oprime ou é opressor.

Expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para Educação em Direitos Humanos, no Programa Nacional de Direitos Humanos e Plano Nacional para Educação em Direitos Humanos, principais documentos normativos acerca do tema, traz uma contribuição significativa para o campo da formação dos profissionais da educação. Assim a Educação em Direitos Humanos “[...] além de ser um dos eixos fundamentais da educação básica, deve orientar a formação inicial e continuada dos/as profissionais da educação, a elaboração do projeto político pedagógico, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação das aprendizagens” (Brasil, 2012b, p. 14).

Essas Diretrizes Curriculares orientam que a inserção da Educação em Direitos Humanos nos currículos de formação de professores que pode acontecer mediante várias possibilidades: transversalmente, por temas de direitos humanos trabalhados na perspectiva interdisciplinar; por meio da inserção de conteúdos em disciplinas preexistentes, combinando a transversalidade com a disciplinaridade e/ou outras formas de inserção na organização curricular, desde que adequadas às modalidades e níveis da

educação brasileira. São propostas que, segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE), têm fundamentos numa perspectiva crítica de currículo, na qual a Educação em Direitos Humanos propõe a relação entre teoria e prática, entre as garantias formais e a efetivação dos direitos (Brasil, 2012a).

O Parecer 08/2012 do CNE (Brasil, 2012a) amplia as opções metodológicas de inserção do tema, ao discorrer sobre possíveis propostas que podem decorrer por meio do diálogo interdisciplinar e da adoção de estratégias que privilegiem a construção prática de valores em direitos humanos, com o envolvimento de toda a comunidade: alunos/as, professores/as, funcionários/as, direção, comunidade. Assim, é imprescindível a participação democrática para que a Educação em Direitos Humanos se efetive no âmbito educativo e o protagonismo ativo de docentes e discentes em uma construção dialógica. Portanto, é salutar que os docentes sejam promotores de uma educação pautada nos direitos humanos, pois a Educação em Direitos Humanos contribui para consolidação de uma sociedade baseada numa consciência justa e para a construção de redes contra-hegemônicas que lutem contra a dominação e opressão (Estevão, 2011).

2. METODOLOGIA

Os resultados desta pesquisa são frutos dos desdobramentos de uma pesquisa mais ampla em andamento na UFBA, intitulada “Formação docente nos cursos de licenciatura da UFBA”. Com o intuito de analisar o reconhecimento da Educação em Direitos Humanos na formação de profissionais dos cursos de licenciatura da UFBA, foi realizado um estudo de caso, composto por um método descritivo de pesquisa, com uma abordagem qualitativa, a fim de examinar os dados coletados em entrevistas semiestruturadas, concebidas por meio de narrativas orais.

A pesquisa com abordagem qualitativa neste estudo responderá às questões específicas referentes às percepções dos entrevistados acerca de uma experiência específica da vida acadêmica, portanto, se preocupa “com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (Minayo, Deslandes, Otavio, & Gomes, 2002, p.21). Optou-se pelo estudo de caso descritivo por ser a estratégia mais eficaz de se avaliar acontecimentos contemporâneos, quando não se pode manipular comportamentos relevantes e por apreender uma compreensão completa dos fenômenos (Yin, 2001).

A entrevista foi escolhida como instrumento de coleta de dados, pois ela oferece vantagens, entre elas, a obtenção de dados sobre o comportamento humano e o

favorecimento da definição de problemas (Gil, 2008). Foram realizadas por meio de depoimentos individuais e em grupos focais. De acordo com Gaskell (2002), os grupos focais permitem explorar as limitações das entrevistas individuais, os consensos, as divergências e as preocupações comuns ao grupo.

2.1 Cenário e participantes

As entrevistas ocorreram nas unidades da UFBA que alocam os cursos de licenciatura. Os estudantes participantes foram escolhidos aleatoriamente por meio da livre manifestação de interesse em contribuir com a pesquisa. Os dados apresentados foram coletados de setembro/2018 a dezembro/2018. Foram entrevistados 62 estudantes, cursando entre o 2º e o 8º semestre, dos cursos de licenciatura em: Ciências Biológicas, Ciências Naturais, Ciências Sociais, Dança, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Química e Teatro. Desses 62, 33 foram entrevistados individualmente e 29 discentes estavam distribuídos em 11 grupos focais, compostos de 3 a 4 estudantes. Após terem sido aleatoriamente abordados, e realizada uma consulta sobre a participação voluntária no estudo, os estudantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). O método de saturação das respostas foi a técnica utilizada para montar o banco de dados. As questões deste estudo, extraídas da pesquisa mais ampla, foram as seguintes: 1 – De que forma o tema Educação em Direitos Humanos é abordado em sua formação? 2 - Para você, qual a importância de incluir Educação em Direitos Humanos na formação acadêmica?

2.2 Procedimentos

O processo de construção contou com a definição do problema, delineamento da pesquisa, coleta de dados, análise de dados e composição e apresentação dos resultados (Yin, 2001).

O roteiro das entrevistas foi previamente elaborado por meio da estrutura de tópicos, sendo validado após teste piloto. A gravação ocorreu por meio de áudio e com transcrição fidedigna no programa de textos Microsoft Word 2013. A média da duração das entrevistas foi, aproximadamente, 20 minutos e com os grupos focais, durou cerca de 30 minutos.

As transcrições das falas foram analisadas por meio da técnica da Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (2016). Para essa autora, é um conjunto de técnicas mais apropriado para análise das comunicações. Deste modo, a análise foi realizada em três fases: pré-análise: com leitura, análise e organização preliminar do material, abarcando

as questões de exaustividade, representatividade e homogeneidade observadas nesse primeiro momento; exploração do material coletado: com a administração sistemática dos dados, realizando a codificação e organização, com base nas decisões resultantes da primeira etapa; e tratamento dos resultados: por meio da significação dos resultados, possibilitando as inferências e interpretações (Bardin, 2016).

Com os dados transcritos e após pré-análise e exploração do material, foram eleitas as categorias temáticas que surgiram com base nos objetivos, hipóteses e questões norteadoras: 1 - a existência da Educação em Direitos Humanos no currículo; 2 - a importância da Educação em Direitos Humanos para a formação dos licenciandos. Segundo Bardin (2016), a escolha da categorização por tema é uma forma de recorte, enquanto unidade de registro, e é geralmente utilizado para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores e tendências, assim como para indicar a frequência dessas concepções e obter uma interpretação fidedigna dos resultados. Após conclusão deste processo de categorização, foram selecionadas algumas falas representativas das demais, para discussão de cada categoria. Por fim, na última etapa ocorreu o processo de análise propriamente dito, onde se deu o tratamento e interpretação dos dados categorizados, à luz do referencial teórico construído durante a investigação. Esse trabalho obteve parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFBA, CAAE: 03239218.4.0000.5531. Ademais, objetivando o anonimato, foram codificados os nomes dos participantes do estudo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

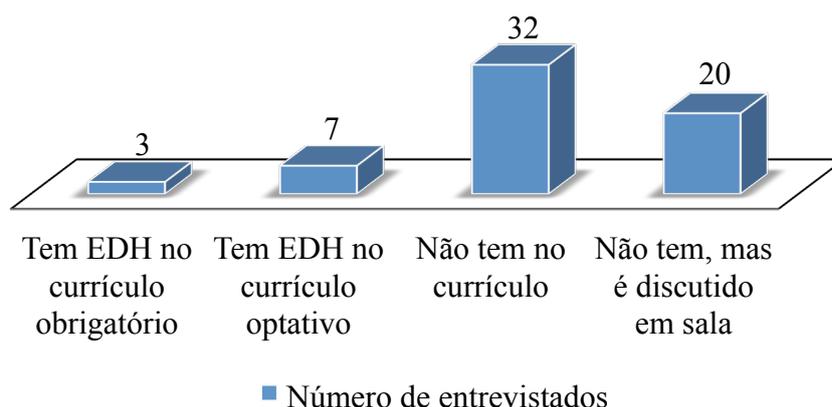
A discussão em torno da inserção da educação em direitos humanos no currículo dos cursos de formação docente é uma prerrogativa indispensável para a formação dos jovens em uma sociedade globalizada, onde se precisa determinar e garantir a dignidade das pessoas, no combate a todos os tipos de opressão e negação de direitos, tendo por debate político central as questões referentes ao respeito às diferenças (Santos & Chauí, 2013). Portanto, é necessário que os cursos dedicados à formação inicial dos professores tenham em seus currículos conteúdos obrigatórios de educação em direitos humanos, considerando que essa formação específica visa capacitá-los para se posicionarem diante das questões que interferem na vida coletiva, de forma responsável e cidadã.

3.1 A existência da educação em direitos humanos no currículo

A partir da análise das entrevistas, considerando o conjunto de aspectos analisados, é

possível identificar a percepção dos discentes sobre o que eles entendem ser Direitos Humanos e quanto à importância desse tema em sua formação e atuação como futuros profissionais da educação. No entanto, é notório nos relatos que há lacunas em relação ao que se estuda e se debate sobre o assunto no âmbito formativo universitário. Isso foi constatado após análise do conteúdo das transcrições que identificou 4 incidências de repetições nas respostas, agrupando-as em 4 categorias: a. Tem Educação em Direitos Humanos no currículo; b. Tem Educação em Direitos Humanos somente como optativa; c. Não tem Educação em Direitos Humanos no currículo; d. Não tem Educação em Direitos Humanos no currículo, mas é discutido em sala de aula. Esses dados foram representadas no Gráfico 1:

Gráfico 1 - Percepção dos discentes quanto ao conteúdo de Educação em Direitos Humanos (EDH)



Com base na interpretação dos dados descritos no Gráfico 1, foi possível identificar que 95,1% dos entrevistados informaram que os conteúdos de Educação em Direitos Humanos inexistem no currículo obrigatório. A percepção dessa ausência na formação dos discentes está coerente na maioria dos relatos, pois apesar de afirmarem saber da necessidade da inclusão de direitos humanos na formação docente, eles indicam que a inserção do tema como componente curricular obrigatório não existe em seus cursos:

Os alunos precisam entender. Porque eu acho que essa proposta de direitos humanos está ligada à cidadania, então os alunos precisam entender o que é ser cidadão, se eu não tenho essa discussão na universidade como é que eu vou passar isso para meus alunos, então a gente precisa focar mais, não só trabalhar isso em uma roda de conversa, mas ter um componente que trabalhe isso também é importante. Ter um componente que a

gente vá além, vá pesquisar e de entender o que é essa... temática, é interessante que a gente entenda isso. O aluno precisa saber o que são esses direitos, e o que são esses deveres e a gente não tem isso. (Discente n. 10/Pedagogia, entrevista individual).

Nunca tive uma abordagem específica centrada em DH, a gente, por ser um curso crítico... a geografia tem uma parte crítica, a gente questiona isso entre a gente mesmo, entre os alunos, principalmente esse ano com essa política, mas nunca foi um assunto abordado em sala. Até o momento eu não tive. (Discente n. 56/Matemática, entrevista individual)

Até agora a gente não sabe absolutamente nada sobre o que são direitos humanos, a gente não sabe nada do que é gênero e diversidade, tudo isso eu sei porque eu busco. Eu busco fora, eu faço uma pós-graduação em gênero, diversidade e educação, então eu estou sempre buscando coisas diferentes do que a academia me proporciona, porque se eu for ficar bitolado no curso em que estou, minha formação vai ser uma formação técnica. (Discente n. 32/Pedagogia, entrevista individual)

Compreende-se dessas narrativas que a lacuna no que tange a temática é percebida pelos discentes como um déficit em sua formação e que deve ir além dos saberes curriculares tradicionais. Viola (2010) salienta que, dentro de um contexto educacional formal, tão relevante quanto apropriação de saberes relativos à aprendizagem da escrita, das ciências matemáticas, das ciências da natureza e das ciências sociais, faz-se necessário que docentes e discentes consigam, dialogicamente, desenvolver a capacidade de reconhecer os direitos humanos, necessários à convivência humana digna e que esse movimento possa ser propulsor de uma cultura fundada nos valores dos direitos humanos, sendo que "a educação, assim concebida, pode produzir sujeitos capazes de reconhecer seus direitos e respeitar os direitos dos outros" (Viola, 2010, p. 35). Candau et al. (2013) aponta que educar para que as pessoas se reconheçam como sujeitos de direitos e de deveres se configura como um desafio: "O desafio é educar as crianças, os (as) jovens e adultos (as) propiciando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para fazer frente às exigências do mundo contemporâneo" (p. 10). Para esta autora, esse desafio deve ser enfrentado como prioridade no campo das políticas públicas, que também devem compreender a essencialidade do trabalho docente na construção das novas perspectivas educacionais.

Portanto, infere-se que a inserção de conteúdos e ações pedagógicas voltadas para a educação em direitos humanos nas licenciaturas poderá ampliar a compreensão dos futuros educadores, enquanto participantes da construção de uma sociedade mais inclusiva e efetivar o que já está consolidado na legislação.

3.2 A importância da educação em direitos humanos para a formação dos licenciandos

Do ponto de vista da perspectiva de inserção curricular, Feitosa (2009) diz que a introdução de um componente curricular que esteja centrado no tema Direitos Humanos deve ser uma proposta de viés educativo e plural, possibilitando que as práticas pedagógicas sejam, concomitantemente, intercultural, interdiscursiva e interdisciplinar. A consequência dessa falta na formação é uma visão superficial e limitada sobre a Educação em Direitos Humanos, que no conjunto da interpretação das falas pode se resumir os principais termos usados: solidariedade, cuidado com o outro, empatia, conforme demonstrado nos relatos a seguir:

Como é que você vai formar um professor que não respeita os outros, que fala coisas preconceituosas em sala de aula?! Isso pra mim não cabe. A pessoa tem que, realmente, ter essa educação na faculdade. E eu acho que falta no caso. É questão de empatia né?! (Discente n. 37/Letras, grupo focal)

Eu acho que a educação em direitos humanos é importante para qualquer formação acadêmica, porque nós vivemos em sociedade, então somos seres políticos, somos seres sociais, então a gente precisa aprender a lidar com os outros, principalmente enquanto profissionais. No meu meio principalmente por lidar com o corpo... Então... Você tem que ter muito cuidado com o que você fala, como você fala... Pra não menosprezar um aluno e vangloriar outros. Então a gente tem que tá sempre pensando muito nessas questões, eu acho que é realmente uma coisa muito importante. Tanto na minha área quanto em qualquer outra área. (Discente n. 19/Dança, grupo focal)

Por outro lado, essas falas sugerem uma compreensão de que os direitos humanos são basilares para o exercício da profissão docente, que deve ser centrada na ética e responsabilidade social. É, portanto, imprescindível que as Instituições de Ensino Superior (IES) estejam atuantes no processo de implementação da Educação em Direitos Humanos e que os atores envolvidos compreendam que é dever das IES, enquanto parte de sua função social, promover essa formação que se consolidará em uma Educação em Direitos Humanos (Marreiro et al., 2017). Assim sendo, ser cidadão é ser sujeito dotado de poder político, de deveres, que perpassam pelo crivo da Educação em Direitos Humanos, pois poderão se tornar sujeitos da sua própria vida e da sua história e aprenderão se posicionar politicamente (e não somente no discurso), contra toda a sorte de discriminação (Candau et al., 2013).

Entretanto, dos 62 entrevistados, apenas 3 discentes afirmaram que o tema é abordado em sua formação e está inserido no currículo obrigatório, que representam 4,8% do

universo de entrevistados. Porém, 2 destes discentes relataram que essa inserção existe apenas em 1 componentes curricular obrigatório, inexistindo a presença do tema nos demais componentes. Somente 1 estudante afirmou que em seu curso há a existência do tema em pelo menos 3 componentes curriculares obrigatórios. Contudo, 20 discentes afirmaram que apesar de não estar presente como componente curricular, o tema é abordado em sala de aula pelos professores ou pelos próprios estudantes que, geralmente, são os que instigam a discussão, como apontado por esses estudantes:

[...] eu acho que até parte muito mais dos alunos, que é boa parte, pelo menos os alunos de Letras e os que transitam, vamos dizer, pelo campus de Ondina, têm uma preocupação, pelo menos uma ideia de direitos humanos, problematizam muitas situações, muitas discussões, mas eu acho que acaba partindo muito mais dos alunos do que das aulas, das matérias em si. (Discente n. 46/Letras, grupo focal)

É isso, certo professor que tem um posicionamento e que em algum momento da aula vai discutir tais questões, mas não que seja voltado pro currículo da disciplina e mais. (Discente n. 44/Letras, grupo focal)

[Educação em Direitos Humanos] É abordado em disciplinas como História da Civilização, Filosofia, Sociologia da Educação, ou quando vemos legislação brasileira. São bem abordados. E eu acho muito importante, porque dá uma noção do que é válido, o que realmente compõe um ser humano. Não deve ser levado como, ‘princípios que estão lá e sou obrigado a seguir’, deveriam fazer parte da nossa trajetória. Da nossa cultura. Principalmente para nós de licenciatura, porque vamos estar trabalhando com pessoas. Pessoas não são máquinas. (Discente n. 38/Pedagogia, entrevista individual)

Pelas respostas dadas, é possível perceber que o tema, por vezes, se faz presente no currículo oculto, aqui compreendido como aquele que "diz respeito a conhecimentos, atitudes e valores, adquiridos mediante a participação nos vários processos e interações que ocorrem nas organizações educativas, fazendo, por isso, parte da cultura escolar" (Estevão, 2011, p.18). Fator que pode contribuir significativamente para a consciência e leitura de mundo mais politizada, proporcionando aos discentes diversas experiências, além do currículo prescrito, e que pode convergir para a compreensão do que são os direitos humanos e, conseqüentemente, da presença e da importância da Educação em Direitos Humanos em sua formação.

De acordo com Candau (2013), “A Educação em Direitos Humanos, a articulação entre os direitos da igualdade e direitos da diferença constitui uma questão de urgência para a realização dos processos formativos significativos, e que enfrentam os desafios atuais do cotidiano escolar” (p.142). É nesse caminho que se deve trabalhar na formação dos

docentes pelas universidades. Assim, pelos relatos desses estudantes, é notória a percepção que eles possuem da relevância do trabalho de professor e suas contribuições para o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes:

Nossa, muito importante, porque a gente vai estar lidando com formação de pessoas e vai *tá* trabalhando com eles. Você tem que saber... Teve uma disciplina que eu achei muito legal, que é Fonética e Fonologia, que a primeira coisa que ela passava pra gente era todos os direitos que a gente tem na universidade e todos os deveres que a gente tem na universidade e eu acho que como professores a gente precisa saber disso. Quais são os direitos dos alunos como seres humanos, o que é que eles precisam saber e prepará-los para o mundo. “Olha vocês têm direito a isso, vocês têm liberdade, vocês precisam fazer isso, briguem por isso”. Então seria muito interessante, acho que é muito importante saber por que além de você aprender *pra* si, você vai educar. Então isso precisa ser passado *pra* você enquanto docente você precisa falar “não, oriente pra isso”. (Discente n.16/Letras, grupo focal)

Pô, o professor de letras tem que saber lidar com o humano, como professor a gente consegue ganhar mais financeiramente se a gente tiver cumprido determinada carga horária no estado ou no município e você vai lidar com vidas ali que são minorias, cara, que passam por lutas diárias, e se o aluno não fez determinado exercício, determinada atividade, se não compreender o que você *tá* falando. Talvez ele passe por uma luta em casa, uma luta externa que psicologicamente faça ele ter uma dificuldade, uma barreira, *pra* ele *tá* na sala de aula desenvolvendo conhecimento, e o professor tem que *tá* preparado pra todo tipo de pessoa que ele vai ver, inclusive porque ele vai ser um formador de opinião. (Discente n. 54/Letras, entrevista individual)

[...] de fato, a gente está lidando, principalmente no ensino médio, com pessoas que estão se formando agora enquanto futuros adultos/cidadãos e é preciso uma cautela muito grande da nossa parte, principalmente ao tratar sobre alguns assuntos. Acho que os direitos humanos entrariam nisso, nessa coisa de formar o outro. É meio pretensioso falar “formar o outro”, mas estar ensinando algo que vai acompanhar aquela pessoa para sempre, ajudando na formação de um indivíduo. (Discente n. 28/Ciências Sociais, entrevista individual)

[...] se a gente contar quantas horas uma criança passa dentro de uma sala de aula, boa parte da formação dela *tá* relacionada com o professor, o professor tem esse poder, vamos dizer assim, sobre o indivíduo em formação. Então se ele é instruído, se ele tem as ações voltadas para a defesa dos direitos humanos e em respeito a isso, ele também vai influenciar na formação dos alunos dele e é como eu falo, direitos humanos é ligado a humanidade, a todo mundo, não tem como viver sem. (Discente n. 44/Letras, grupo focal)

Esses relatos indicam que os entrevistados compreendem que a profissão docente é salutar para a formação de pessoas com consciência cidadã, que reconhecem e são promotoras dos direitos humanos. Expressam a percepção de que pensar a educação em direitos humanos é colocar em prática uma educação que tenha compromisso com a formação dos sujeitos em processos de afirmação e luta por direitos e essa percepção,

principalmente, quando referida à educação popular e de grupos menos privilegiados, é capaz de despertar para a condição de oprimido pela cultura de dominação e exclusão passando à condição de sujeito de direitos humanos (Marreiro et al., 2017).

Desta forma, a educação em direitos humanos também poderá ser promotora de uma cultura da paz, que segundo Ataíde (2000), deve ser um movimento e uma ideologia que eduquem pessoas tolerantes, compreensivas e dialógicas que tenham a habilidade de promover o entendimento e fazer concessões na construção comum e solidária de uma realidade democrática com igualdade de oportunidade para todos. Fortes (2010), também salienta que, não há possibilidade de construção da paz sem democracia e a sua ligação indissolúvel entre os direitos humanos na resolução de conflitos.

Nessa perspectiva, para a democracia se consolidar, o ideal é que as diferentes dimensões dos direitos humanos estejam solidariamente presentes, de maneira interdependentes e interrelacionadas (Viola, 2010). Entende-se que os espaços formativos são propícios para que essas imbricações se concretizem, pois têm função essencial na construção da cidadania, na defesa e no fortalecimento da democracia, considerando que "... através do ato educativo, pode-se, senão transformar a sociedade, construir a cultura indispensável para esta transformação" (Viola, 2010, p. 22). Repensar essas questões obriga o educador a refletir acerca de suas práticas, pois o currículo, muitas vezes, não é construído para formar um professor crítico, capaz de criar, mudar, dar espaço para que os educandos expressem suas opiniões e que descubram, busquem e construam juntos o conhecimento (Candau et al., 2013). Sabe-se também que, tais conjecturas não são suficientes, pois o processo educativo não se baseia apenas na relação professor-aluno, este processo é complexo e tem múltiplas implicações com os diversos atores relacionados à função das instituições e do sistema educacional. É por essa razão que se faz necessário lutar por currículos de empoderamento, e que estejam comprometidos com as missões, as paixões e os propósitos que as pessoas articulam em suas vidas (Goodson, 2007).

4. CONCLUSÃO

Com base nos resultados apresentados, foi possível avançar a discussão acerca da relevância da Educação em Direitos Humanos para a formação inicial dos professores, do ponto de vista acadêmico e social. A metodologia utilizada nesta pesquisa foi coerente com os objetivos e resultados obtidos, uma vez que conseguiu aprofundar nas

ideias e concepções acerca dos direitos humanos tangenciando a formação docente.

Pelos relatos dos estudantes, ficou claro que na formação docente, pelo menos no que diz respeito ao currículo oficial prescrito e obrigatório, em geral há pouca ênfase na Educação em Direitos Humanos na maioria desses cursos, cujo pertinência é a formação de professores, sendo que 53% dos entrevistados afirmaram que não há a obrigatoriedade do tema nos currículos. Por outro lado, 33% dos estudantes entrevistados informaram que a discussão por vezes acontece em sala, mesmo não constando no programa do componente curricular e que a motivação em discutir o tema parte tanto dos discentes quanto dos docentes. Denota, portanto, que mesmo não havendo muita incidência do tema no currículo oficial, por vezes, no currículo oculto o tema é pauta de formação, o que demonstra um certo nível de conhecimento e politização dos atores curriculares sobre os direitos humanos, que pode ser advindo de experiências curriculares e de vivência outras dentro e fora da instituição universitária.

Assim, em que pese as dificuldades em se trabalhar o tema Educação em Direitos Humanos na formação docente, seja pela falta de componentes curriculares ou pela falta de capacitação dos professores, ainda ficou destacado alguns estudantes mais politizados em relação ao tema. Estes apresentaram conhecimentos teoricamente fundamentados sobre a Educação em Direitos Humanos, demonstrando preparação para lidar com a realidade em sala de aula e uma maior capacidade de exercer uma disseminação do senso de democracia e cidadania. Enquanto que os discentes que não conseguiram identificar o potencial da educação em direitos humanos no processo de empoderamento dos cidadãos nas escolas, ao menos expressaram reconhecer e relacionar a ideia de direitos humanos à questão de igualdade e ao respeito à alteridade, apesar de não apresentarem conhecimentos teórico-científicos e criticidade em relação aos argumentos utilizados.

Como limitação do estudo, destaca-se que não foi objeto de estudo a formação extracurricular dos discentes e as suas experiências individuais fora do âmbito universitário, fator que poderia possibilitar entender o contexto social e formacional de cada um deles e identificar as experiências que poderiam ter contribuído para a constituição de uma consciência política e cidadã.

Agradecimentos. Ao CNPq pelo financiamento da pesquisa e pela bolsa de produtividade da primeira autora.

REFERÊNCIAS

- Apple, M., Au, W., Gandin, L. A. (2011). O mapeamento da educação crítica. In: Apple, M., Au, W., Gandin, L. A. Educação crítica: análise internacional. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed.
- Ataíde, Y. D. (2000). Educação e a cultura da paz. *Revista da FAEBA*, 11–18.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. (A. P. Luiz Antero Reto, Trans.). São Paulo: Edições 70.
- Benevides, M. V. (2007). *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf.
- Bobbio, N. (2004). *A era dos direitos*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Brasil. (1988). *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.
- Brasil. (1996). *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.
- Brasil. (2007). *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192.
- Brasil. (2009). Decreto n. 7037 de 21 de dezembro da Subchefia para Assuntos Jurídicos da Casa Civil, 1–21. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm.
- Brasil. (2012a). Parecer n. 08 de 31 de maio do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=10389&Itemid=.
- Brasil. (2012b). Resolução n. 1 de 30 de maio do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação, 1–3. <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17810-2012-sp-1258713622>.
- Candau, V. M., Paulo, I., Andrade, M., Lucinda, M. da C., Sacavino, S., & Amorim, V. (2013). *Educação em direitos humanos e formação de professores*. São Paulo: Cortez.
- Carvalho, I. L. (2019). *A interpretação da norma jurídica: constitucional e infraconstitucional*. <https://www.jrfn.jus.br>.
- Estermann, J., Tavares, M., & Santos, S. G. dos. (2017). Interculturalidade Crítica e Decolonialidade da Educação Superior: para uma nova geopolítica do conhecimento. *Laplage Em Revista*, 3(3), 17. <https://doi.org/10.24115/s2446-6220201733375p.17-29>.
- Estêvão, Carlos V.. (2011). Democracia, Direitos Humanos e Educação: Para uma perspectiva crítica de educação para os direitos humanos. *Revista Lusófona de Educação*, (17), 11-30. http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000100002&lng=pt&tlng=pt.
- Feitosa, M. L. P. de A. M. (2009). O Currículo de Direitos Humanos no Ensino Superior e na Pós-graduação. *Espaço Do Currículo*, 2, 98–114. <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/download/3599/21965>.
- Fortes, E. (2010). Apresentação. In: Silva, A. M. M., & Tavares, C. *Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez.
- Fraser, N. (2006). Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era socialista. *Cadernos de Campo*, 231–239.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (43rd ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Gaskell, G. (2002). Entrevistas individuais e grupais. In *Bauer, M. W., & Gaskell, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (Vozes, pp. 114–126). Petrópolis.

- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Goodson, I. (2007). Currículo, narrativa e o futuro social. *Rev. Bras. Educ.*[online]., 12(35), 241-252.
- Marreiro, L. S. D. N., Rodrigues, M. V., Souza, W. M., Rodrigues, E. F. D. S., Cavalcante, S. M. D. A., & Teixeira, L. I. L. (2017). *Educação em Direitos Humanos: reflexões contemporâneas nas instituições de ensino superior*. (R. Institucional, Ed.). UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/181082%0A>.
- Minayo, M. C. de S. (Org.), Deslandes, S. F., Otavio, C. N., & Gomes, R. (2002). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (21st ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Rabenhorst, E. R. (2016). O que são direitos humanos. In: Ferreira, L. F. G., Zenaide, M. T., Náder, A. A. G. *Educando em Direitos Humanos: fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos*. João Pessoa: Editora UFPB.
- Ribeiro, D. (1995). *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Viola, S. E. A. (2010). Políticas de educação em direitos humanos. In: Silva, A. M. M., & Tavares, C. *Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez.
- Viola, S. E. A. (2013). A educação superior: compromisso com os direitos humanos. In: Silva, A. M. M. (Org.). *Educação superior: espaço de formação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez.
- Santos, B. de S., & Chauí, M. (2013). *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. São Paulo: Cortez.
- Tavares, M., Romão, T., & Filho, N. A. (2015). A emergência de modelos contra-hegemônicos de educação superior: a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e sua contribuição para a redefinição da geopolítica do conhecimento. *Revista Lusófona de Educação*, 29(1997), 201–211.
- Veras, R. M., Lemos, D. V. da S., & Macedo, B. T. F. (2015). A trajetória da criação dos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 20(3), 621–641.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (D. Grassi, Trans.) (2nd ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Zenaide, M. de N. T. (2010). Os desafios da educação em direitos humanos na educação superior. In: Silva, A. M. M., & Tavares, C. *Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez.

How to cite this article:

Veras, R.; Silva, D.; Chaves, E.; Carneiro, G.; Amorim, H. & Moares, M. A. (2020). Imbricações entre a Formação Docente e a Educação em Direitos Humanos: Narrativas estudantis sobre suas percepções acerca dos currículos das licenciaturas. *International Journal of Marketing, Communication and New Media*. Special Issue 7 – QRMCNM, 7-24.