



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO

**PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E PERTINÊNCIA
DOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA**

JOÃO PESSOA (PB)

2020

RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO

**PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E PERTINÊNCIA
DOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal da Paraíba, na linha de pesquisa de Políticas Educacionais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues.

JOÃO PESSOA (PB)

2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

T649p Toledo, Ringson Gray Monteiro de.
Plano Estadual de Educação: Formação Docente e
pertinência dos Direitos Humanos na Escola / Ringson
Gray Monteiro de Toledo. - João Pessoa, 2020.
151 f.

Orientação: Janine Marta Coelho Rodrigues.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Plano E. de Educação, Form. Docente, Dir. Humanos.
I. Rodrigues, Janine Marta Coelho. II. Título.

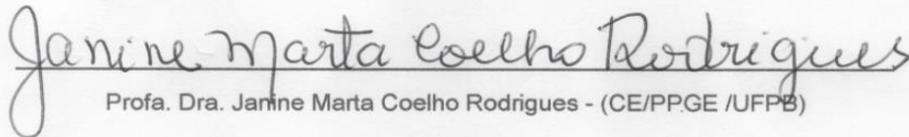
UFPB/BC

RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO

**PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E PERTINÊNCIA
DOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal da Paraíba, na linha de pesquisa de Políticas Educacionais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA:


Profa. Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues - (CE/PPGE /UFPB)

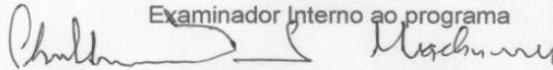
Orientadora:

Prof. Dr. Flavio Romero Guimaraes- (UEPB/

Examinador Externo a instituição

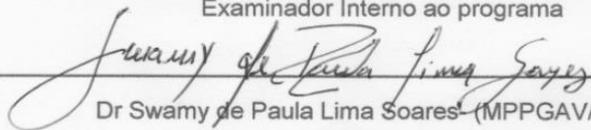
Dr Wilson Honorato Aragão- (CE/PPGE-UFPB)

Examinador Interno ao programa



Dr Charliton José dos Santos Machado- (CE/PPGE/UFPB)

Examinador Interno ao programa



Dr Swamy de Paula Lima Soares- (MPPGAV/UFPB)

Examinador externo ao programa

Dedico este trabalho aos que lutam pela educação em Direitos Humanos como instrumento fortalecedor de uma mudança de consciência social livre e promotora da dignidade humana.

AGRADECIMENTOS

A Trindade Santa, aquele que é Pai, Filho e Espírito Santo.

À minha família, em particular minha querida mãe, Maria do Socorro Tolêdo e meu pai, Antônio Gomes de Tolêdo.

Ao maior presente que a vida me ofertou, alguém que é mais do que uma esposa: Alexandra Alves de Tolêdo. Sua vida é uma verdadeira oferta. Ela que me oportunizou o maior presente: meu rapazinho inteligente e que deixa papai muito orgulhoso: Marcos Vinicius Alves de Tolêdo.

A minha orientadora, Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues, que me oportunizou a possibilidade de fazer da academia a minha segunda casa. Sua afetuosa acolhida nos deixa em paz. Deus, através dela, estendeu a sua mão misericordiosa, tornando a sua relação uma verdadeira maternidade acadêmica.

Aos meus irmãos e irmãs do mestrado do PPGE, turma 38;

Aos irmãos e irmãs do nosso Núcleo de Pesquisa e Formação Docente da UFPB.

Aos alunos, alunas e colegas das escolas por onde lecionei.

Aos profissionais da educação e a todos aqueles que militam nos Direitos Humanos.

Aos estimados irmãos e irmãs da caminhada eclesial nas diversas comunidades católicas e de outras profissões de fé.

Aos professores da banca examinadora, Dr Flávio Romero Guimarães, Dr Wilson Honorato Aragão, Dr Swamy de Paula Lima Soares e o Dr Charlinton Machado, a linha de pesquisa em Políticas Educacionais, extensivo a todos do PPGE/UFPB.

RESUMO

Dentre as políticas públicas educacionais, verifica-se a formação docente como a de maior relevância, frente ao papel transformador que ela se propõe. Nesse sentido, a formação docente tem se revelado como um desafio, considerando as deficiências seja no processo inicial ou continuado. Esse aspecto, por vezes, acaba revelando resultados que desembocam na cotidianidade escolar. Nesse sentido afora essa constatação é fundamental enfatizar que a formação de professores, numa perspectiva paradigmática deve problematizar as questões sociais, incluindo propostas formativas que tematize os Direitos Humanos. O objeto que norteia esse trabalho é o estudo do Plano Estadual de Educação da Paraíba/PEE-PB, Lei nº 10.488/2015 e a Formação Docente em Direitos Humanos, conforme fixado na Meta 13 do respectivo plano e a pertinência dos Direitos Humanos na escola. Nesse contexto, objetivo geral foi analisar no Plano Estadual de Educação da Paraíba, lei de nº 10.488/2015 a proposta de Formação Docente em Direitos Humanos e objetivos específicos: investigar, por meio da aplicação de um questionário, tipo escuta pedagógica, qual percepção os entrevistados têm sobre o Plano Estadual de Educação, a sua execução e a inserção do tema da Formação Docente em Direitos Humanos além de identificar, a partir do Plano Nacional de Educação e dos planos estaduais dos 08 (oito) estados do Nordeste e o plano educacional paraibano quais contradições foram verificadas sobre a Formação Docente em Direitos Humanos. A pesquisa de caráter qualitativo sedimentou sua metodologia em aspectos do Materialismo Histórico Dialético, afora a utilização de documentos e bibliografias de autores como Arendt, Bobbio, Magendzo, Saviani, Zenaide, Guimarães, Rodrigues, Trindade, Freire, Richardson, Frigotto, dentre outros, além da pesquisa em documentos institucionais, como o Plano Nacional de Educação/PNE, lei nº 13.005/2014 da lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB nº 9394/96 e da própria Constituição Federal de 1988 CF/88. Reiteramos a importância da escuta feita aos sujeitos da pesquisa por meio de integrantes do Conselho Estadual de Educação da Paraíba CEE/PB, que colaboraram na confecção do respectivo plano paraibano. O trabalho procurou demonstrar a pertinência da proposta de Formação de professores em Direitos Humanos na escola, a partir das impressões dos entrevistados, como também sobre o processo de execução e acompanhamento do PEE/PB.

Palavras chave: Plano Estadual de Educação, Formação Docente e Direitos Humanos

ABSTRACT

Among public educational policies, teacher training is found to be the most relevant, given the transformative role it proposes. In this sense, teacher education has proved to be a challenge, considering the deficiencies either in the initial or continued process. This aspect, at times, ends up revealing results that lead to school daily life. In this sense, in addition to this observation, it is essential to emphasize that the training of teachers, in a paradigmatic perspective, should problematize social issues, including training proposals that focus on Human Rights. The object that guides this work is the study of the State Education Plan of Paraíba / PEE-PB, Law nº 10.488 / 2015 and the Teacher Training in Human Rights, as set in Goal 13 of the respective plan and the relevance of Human Rights at school . In this context, the general objective was to analyze, in the Paraíba State Education Plan, Law No. 10,488 / 2015, the proposal for Teacher Training in Human Rights and specific objectives: to investigate, through the application of a questionnaire, such as pedagogical listening, which perception interviewees have about the State Education Plan, its execution and the insertion of the theme of Teacher Training in Human Rights, in addition to identifying, based on the National Education Plan and the state plans of the 08 (eight) Northeastern states and the educational plan which contradictions were verified in the Human Rights Teacher Training. Qualitative research consolidated its methodology in aspects of Dialectical Historical Materialism, in addition to the use of documents and bibliographies by authors such as Arendt, Bobbio, Magendzo, Saviani, Zenaide, Guimarães, Rodrigues, Trindade, Freire, Richardson, Frigotto, among others, in addition to research in institutional documents, such as the National Education Plan / PNE, Law No. 13,005 / 2014 of the Law of Directives and Bases of Education / LDB No. 9394/96 and the Federal Constitution of 1988 CF / 88. We reiterate the importance of listening to the research subjects through members of the State Education Council of Paraíba CEE / PB, who collaborated in the preparation of the respective Paraíba plan. The work sought to demonstrate the relevance of the Human Rights teacher training proposal at school, based on the interviewees' impressions, as well as on the PEE / PB execution and monitoring process.

Key words: State Plan of Education, Teacher Training and Human Rights.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEE/PB – Conselho Estadual de Educação da Paraíba

CF- Constituição Federal

CE/PB-Constituição do Estado da Paraíba

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

FEE/PB-Fórum Estadual de Educação

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

NEPESF- Núcleo de Estudos Projetos e Pesquisas sobre Formação Docente

PMEDH- Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PEE/PB- Plano Estadual de Educação da Paraíba

PNE- Plano Nacional de Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

UEPB- Universidade Estadual da Paraíba

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação

SEECT/PB /PB- Secretaria de Educação da Educação, Ciência e Tecnologia do Estado da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 CONSTRUINDO AS TRILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA	17
2.1 Tipo de pesquisa	19
2.2 Aspectos do Materialismo Histórico Dialético e a relação com a Formação Docente em Direitos Humanos.....	26
2.3 Sujeitos da pesquisa	28
2.4 A análise dos dados e do caminho procedimental	29
3 A FORMAÇÃO DOCENTE EM DIREITOS HUMANOS	32
3.1 Sobre os Direitos Humanos.....	32
3.2 Reflexões contemporâneas e os limites do Estado na relação com os Direitos Humanos.....	47
3.3 Aspectos da Teoria crítica dos Direitos Humanos.....	55
3.3.1 A Teoria crítica dos Direitos Humanos e a relação com a educação em Direitos Humanos.....	66
3.4 A Educação em Direitos Humanos.....	69
4 A FORMAÇÃO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA	78
4.1 Sobre o Plano Nacional de Educação	78
4.2 O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a temática da Formação Docente em Direitos Humanos no Plano Estadual de Educação da Paraíba	81
4.3 Dos planos estaduais de educação do Nordeste e a abordagem da Formação Docente em Direitos Humanos.....	83
4.4 Elementos gerais sobre o Plano Estadual de Educação da Paraíba	91
4.5 O Plano Estadual de Educação da Paraíba, dos estados do Nordeste e o Plano Nacional de Educação: reflexões sobre o tema da Formação Docente em Direitos Humanos.....	94
4.6 Questionários aplicados com os colaboradores na construção do Plano Estadual de Educação da Paraíba junto ao Conselho Estadual de Educação	99

4.7 Dos questionários respondidos pelos entrevistados “A” e “B”	100
I Resposta do entrevistado “A” referente à primeira pergunta:	100
II Resposta do entrevistado “A” referente à segunda pergunta:	101
III Resposta do entrevistado “A” referente à terceira pergunta:	102
IV Resposta do entrevistado “A” referente à quarta pergunta:	103
V Resposta da entrevistada “B” referente à primeira pergunta	104
VI Resposta da entrevistada “B” referente à segunda pergunta.....	104
VII Resposta da entrevistada “B” referente à terceira pergunta	105
4.8 Comentários às respostas do entrevistado “A”	106
4.9 Comentários às respostas da entrevistada “B”	111
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
SUGESTÕES PROPOSITIVAS	119
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICE.....	140
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM O ENTREVISTADO “A” PRESIDENTE DA COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA	140
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO COM A ENTREVISTADA “B” PRESIDENTE DO FORUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA	142
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	144
ANEXO	147
ANEXO A – PARECER DO COMITE DE ÉTICA EM PESQUISA	147

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho está incorporado à linha de políticas educacionais e formação docente, pertencente ao Núcleo de Estudos Projetos e Pesquisas sobre Formação Docente/NEPESF¹ do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba/UFPB.

Para perscrutar o estudo desse objeto, foi necessário aprofundar algumas reflexões. Inicialmente, desenvolvemos uma reflexão sobre o significado, a inserção histórica, a relação com o Estado e a Teoria Crítica dos Direitos Humanos, para, posteriormente, debruçarmos sobre o papel da educação e Formação Docente em Direitos Humanos, numa tentativa de destacar a sua importância na sociedade, frente às violações e a falta de políticas públicas que as efetive. Destacamos que as razões da proposição de formar docentes em Direitos Humanos encontra-se como meta fixada no Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB.²

Nesse âmbito, buscamos pontuar a proposta educacional insculpida no plano estadual paraibano a partir de diversos mecanismos, sejam eles curriculares formativos ou mesmo como prática política. A finalidade do trabalho, no entanto é apontar para a formação de consciências críticas e desenvolvedoras de uma cultura de respeito ao outro. No entanto, para que seja concretizada faz-se necessário que a presente política pública alcance o comprometimento da sociedade, do docente e dos demais profissionais da escola.

Não se deve olvidar de que a proposta da educação em Direitos Humanos, especificamente na formação continuada dos docentes, pode apresentar-se, dentre tantos modos, como alternativa ao preenchimento de algumas lacunas não trabalhadas na formação inicial. E é considerando, não apenas esse aspecto, mas a importância da consciência cidadã dos sujeitos que se verifica a urgência de uma proposta formativa que integre, na bagagem do conhecimento dos docentes, temáticas que subsidiem a noção de cidadania e respeito à diversidade.

Afinal, a educação formal e informal, a estrutura curricular e a própria escola estão preparadas para desenvolver uma política de promoção dos Direitos

¹ Esse mestrando é membro titular e ativo do respectivo núcleo de formação docente.

² Aqui é que se fundamentam as motivações para dissertar esse trabalho, por meio do título esboçado: PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E PERTINÊNCIA DOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA.

Humanos? Se a resposta começar pelo docente, seria mais consistente entender que passos significativos foram dados, porém, há inexecuções dos planos educacionais e falta de políticas públicas nesse direcionamento. A luta, portanto, seria a de abrir-se a essa proposta por meio de uma pauta prioritária, conforme as posições de Magendzo (2000), para quem a educação nessa perspectiva deve desenvolver uma formação de sujeitos, capacitados e empoderados com vistas a transformar as injustiças.

A educação nessa diretriz provoca um olhar reflexivo à característica dos sujeitos, que atualmente vem demonstrando uma incapacidade de se relacionar com o diferente, haja vista o crescente número dos índices de violência contra mulheres, negros, pobres, indígenas e quilombolas o que de certo modo sedimenta a urgência em pautar o processo formativo dos Direitos Humanos na educação.

Nessa direção, é preciso lançar uma atenção aos atuais riscos às políticas educacionais voltadas para os Direitos Humanos, principalmente quando não há uma compreensão sobre o significado desses direitos ou quando as opções políticas, como as verificadas no Brasil desde 2019, preferem manter uma postura de indiferença e de incentivo a criminalização dos direitos fundamentais.

Diante da complexidade e do quadro situacional comentado acima, que orbita em torno do objeto estudado, consideramos como importante a temática do Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB, lei nº 10.488/2015 que na meta 13 e suas estratégias, se propôs a estabelecer um processo de estudo sobre a cultura do respeito à diversidade e a dignidade humana, tão desrespeitada nos espaços sociais, dentre eles a escola. Para isso, devemos insistir no papel da educação nesse processo, pois a pessoa humana, no seu desenvolvimento psíquico e social, precisa de ações que sejam capazes de estimular a aprendizagem e a aquisição de conhecimentos que considere os Direitos Humanos uma pauta necessária aos nossos tempos.

A educação deve colaborar na transmissão de referenciais que leve a pessoa a perceber que no outro há uma dignidade tão similar a sua. No entanto, é fundamental verificarmos que, para a educação desempenhar esse papel é importante compreendê-la como um direito humano fundamental e uma política pública prioritária, considerando que o terreno democrático é importante para que a proposta de tematizar os Direitos Humanos se efetive.

Logo, se a educação não for apreendida como um direito basilar e uma política de Estado que mereça prioridade, a formação em Direitos Humanos restará prejudicada, pois, é preciso permitir que a educação seja garantida e democraticamente respeitada nos diversos espaços, para que a temática dos Direitos Humanos possa confluir e gerar nos docentes e demais profissionais da educação a consciência de que educar em Direitos Humanos converge para a cidadania e a liberdade dos sujeitos.

Dessa base reflexiva é que nasce a concepção de que se a educação em si é um direito do qual a pessoa humana não pode prescindir e nem o Estado pode negar, a formação em Direitos Humanos, dentro de um ambiente democrático e livre, fomentará a formação de pessoas críticas e conscientes da exigência de direitos, valorizando, acima de tudo, as diferenças e não as semelhanças, como forma de construir uma sociedade politizada e livre das práticas políticas autoritárias, como as que se apresentam no Brasil desde 2019.

Essas práticas políticas tendem a construir uma imagem perigosa do outro, a ponto de fazer ressurgir propostas governamentais com base num militarismo venal, que sob o falso nacionalismo, se apresenta com requintes de patriotismo, mas na verdade, esconde um desejo de retorno a processos políticos negador de direitos e garantias, além de estarem sustentadas num discurso incriminador contra os Direitos Humanos.

Assim, a educação, como direito básico e propositivo a estudar os Direitos Humanos pode tornar as relações sociais mais sadias e contrárias aos discursos mencionados no parágrafo anterior, inclusive no âmbito da escola, redirecionando do paradigma autoritário a um processo de convivência social manifestamente favorável à cultura da inclusão.

A preocupação em desenvolver esse trabalho, a partir das bases expostas acima, também nasceu do contexto de minha experiência docente na rede estadual e no sistema privado de ensino da Paraíba, onde, por alguns anos lecionei a disciplina de Filosofia no Ensino Médio. Acrescento a esse aspecto, também a minha formação jurídica, pois, como advogado³ sempre me interessou o estudo dos Direitos Humanos, permeando a minha caminhada acadêmica e profissional pelos seus princípios.

³ Advogado inscrito na OAB/PB sob o número 20.386.

Procuro estudar e entender a importância dos Direitos Humanos, principalmente no atual contexto, onde esses direitos se encontram tão desrespeitados. Mas foi na escola que pude perceber, tanto na fala de colegas professores como na relação com alguns alunos, a falta de formação cidadã básica e do respeito à dignidade do outro, além do desdém a importância dos Direitos Humanos.⁴

E foi esse contexto de caminhada como docente, mantendo de forma perseverante a crença da educação como um itinerário transformador das realidades sociais e fomentadora de uma cultura democrática, que fez surgir o interesse em pesquisar no Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB a proposta da Formação Docente em Direitos Humanos, fixada na Meta 13, trazida da seguinte maneira: “Implementar a educação em direitos humanos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino na Paraíba - Meta criada neste PEE.” (PARAÍBA, 2015, p. 81). Destacamos que essa iniciativa, como a própria meta aduz, é de certo modo inovadora, no que toca a inserção da política de Direitos Humanos dentro de um plano educacional, com metas e estratégias programaticamente direcionadas.

Em linhas gerais, a presente meta se constitui como um instrumento inovador e promotor de uma cultura educacional voltada para um processo de mudança de mentalidade e do favorecimento, a partir da escola, da cultura dos Direitos Humanos, por meio da atuação de profissionais da educação capazes de desenvolver uma discussão, onde se vislumbre os valores da cidadania, liberdade e diversidade humana como mecanismos de enfrentamento a toda e qualquer prática de desrespeito aos Direitos Humanos.

Desenvolver um trabalho dissertativo sobre essa temática é aprimorar uma crença num trabalho diuturno que venho desempenhando a favor dos Direitos Humanos, incentivando, a partir da minha atuação em sala de aula a uma prática pedagógica que buscasse introduzir a opção clara pelo estudo dos Direitos Humanos como política transformadora, sempre inserindo nas abordagens em sala de aula a formação de pessoas capazes de desenvolverem uma práxis formadora de sujeitos críticos e reflexivos, que leve “[...] ao homem conformar suas condições de existência, transcendê-las e reorganizá-las” (FRANCO, 2016, p. 544). Mesmo

⁴ Lecionei como professor de Filosofia, tanto na rede pública estadual da Paraíba, como na rede privada, no ensino fundamental e médio. Toda minha experiência docente foi em escolas localizadas na periferia da cidade de Santa Rita/PB. Também sou bacharel em Direito e advogado inscrito na OAB/PB nº 20.386.

num contexto de negação dos Direitos Humanos, percebemos o quanto é importante a sua valorização, a partir da educação, como instrumento de transformação da sociedade.

Por essa razão o presente estudo, ao tratar do Plano Estadual de Educação e da Formação Docente em Direitos Humanos, baseou-se em alguns instrumentos como o uso de um questionário, tipo escuta pedagógica, além da utilização de documentos institucionais e bibliográficos. Como forma de elucidar as questões atinentes à educação em Direitos Humanos, buscamos o apoio de autores como Zenaide, Bobbio, Saviani, Guimarães, Rodrigues, Trindade, Freire, Richardson, Frigotto, dentre outros, que tratam do tema, além de documentos institucionais como o Plano Nacional de Educação, lei nº 13.005/2014, o próprio Plano Estadual de Educação, lei nº 10.488/2015 além da Constituição Federal de 1988 CF/88 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB de nº 9394/96.

A título de esclarecimento os objetivos norteadores destacaram-se da seguinte forma: como objetivo geral, analisar no Plano Estadual de Educação da Paraíba, lei de nº 10.488/2015 a proposta de Formação Docente em Direitos Humanos; e objetivos específicos: investigar, por meio da aplicação de um questionário, tipo escuta pedagógica, qual percepção os entrevistados têm sobre o Plano Estadual de Educação, a sua execução e a inserção do tema da Formação Docente em Direitos Humanos; identificar, a partir do Plano Nacional de Educação e dos planos estaduais de 08 (oito) estados do Nordeste e do plano educacional paraibano quais contradições e destaques foram verificados nesses planos, sobre a Formação Docente em Direitos Humanos.

Essa dissertação estruturou-se da seguinte forma: afora a introdução, trabalhamos quatro capítulos, além das considerações finais. O capítulo segundo, denominado item 2, intitulamos de “CONSTRUINDO AS TRILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA”, no qual reiteramos os instrumentos utilizados para o desenvolvimento do trabalho. Aludimos ao método e a metodologia, com aspectos do Materialismo Histórico Dialético, tematizando o tipo de pesquisa e sua correlação com o objeto, além de apontar os sujeitos que colaboraram com a pesquisa e como os dados foram analisados.

O capítulo terceiro, denominado item 3, intitulamos com “A FORMAÇÃO DOCENTE EM DIREITOS HUMANOS” que se apresentou de forma subdividida, a partir das definições dos Direitos Humanos, sua contextualização nos documentos

nacionais e internacionais; algumas ponderações sobre posições contemporâneas e os limites do Estado na relação com os Direitos Humanos; reflexões sobre a Teoria crítica dos Direitos Humanos e a sua relação com a educação em Direitos Humanos, além, propriamente, da Educação em Direitos Humanos e as suas diversas concepções.

O capítulo quarto, denominado item 4, intitulamos com a “HISTORIA DA FORMAÇÃO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA”, desdobrando em alguns itens sobre o Plano Nacional de Educação; o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a relação com a Formação Docente em Direitos Humanos no Plano Estadual de Educação da Paraíba; uma sintética análise dos planos estaduais de educação de 08 (oito) dos 09 (nove) estados do Nordeste, observando neles a inserção do tema da Formação Docente em Direitos Humanos e relacionando a mesma proposta no Plano Estadual de Educação da Paraíba além da análise das respostas dos entrevistados feitas após a aplicação dos questionários.

No tópico das considerações finais buscamos sistematizar e apontar quais os desafios e reflexões acerca dos elementos que fundamentam o objeto pesquisado, além de algumas observações finais sobre as respostas dos entrevistados, com ênfase na importância do tema trabalhado dentro da realidade escolar e a sua inserção como política educacional no PEE/PB, finalizando com algumas sugestões propositivas, sempre destacando a importância do trabalho numa perspectiva reflexiva e sem a intenção de esgotar a complexidade do tema.

2 CONSTRUINDO AS TRILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Na intenção de construir as finalidades deste trabalho, buscamos desenvolver a pesquisa através da utilização de dois questionários, tipo escuta pedagógica, consubstanciada pelo estudo de bibliografias. Destacamos também alguns documentos que materializaram o objeto da pesquisa, dentre estes o Plano Estadual de Educação da Paraíba, lei nº 10.10.488/2015 e demais documentos que tratam da Formação Docente em Direitos Humanos.

Considerando a importância de uma delimitação do método de abordagem ao objeto em estudo, trabalhamos nessa perspectiva considerando, antes de tudo, que a pesquisa nasce da necessidade de aprofundar o objeto e refletir sobre seus possíveis resultados. No entanto, a pesquisa desse objeto, estudado e desenvolvido, não pode ser construída para si mesmo, devendo, indubitavelmente, gerar um resultado concreto na realidade social a qual ela se vincula. Nesse propósito, o caminho da pesquisa, por força das interpretações que serão estabelecidas nesse estudo, deve direcionar seus efeitos para a comunidade, apontando caminhos e direcionamentos, sem a pretensão de esgotar todo o tema, devido a grande realidade que o cerca.

Nesse raciocínio, para estabelecer o conhecimento, é fundamental estudar “[...] a relação [...] entre o sujeito e o objeto” (GERHADRT E SILVEIRA, 2009, p. 11). Um itinerário científico que melhor subsidie essa relação está no estabelecimento de um método. Assim sendo, o método, segundo os mesmos autores, constitui-se como um propósito capaz de apontar o respectivo caminho que se quer utilizar para uma determinada conclusão. Já a Metodologia:

[...] é o estudo do método, ou seja, é o corpo de regras e procedimentos estabelecidos para realizar uma pesquisa [...] se interessa pela validade do caminho escolhido para se chegar ao fim proposto pela pesquisa; portanto, não deve ser confundida com o conteúdo (teoria) nem com os procedimentos (métodos e técnicas) (GERHADRT E SILVEIRA, 2009, p. 11 e 13).

Por essa razão, é necessário que a pesquisa, subsidiada por um método e metodologia, busque perseguir objetivos como “[...] resolver problemas específicos, gerar teorias ou avaliar teorias existentes” (RICHARDSON, 2012, p. 16). Isso significa que o trabalho proposto pretendeu, não apenas suscitar abordagens teóricas sobre o tema, mas buscou refletir alguns questionamentos que o envolvem, como, também, compreender a proposta da política educacional em Direitos

Humanos, insculpidos no respectivo Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB.

A pesquisa, independente do problema ou da referência teórico metodológica deve observar requisitos, como o “[...] fazer uma pergunta a qual se pretenda dar uma resposta; elaborar [...] uma série de passos a serem seguidos e qual será o grau de confiança que deve ser dada a cada resposta obtida” (GAMBOA, apud FAZENDA, 2010, p. 95). Para tanto, o pesquisador é convidado a desenvolver, por meio da teoria, o seu objeto de trabalho, no entanto, essa perspectiva deve impeli-lo a uma ação que motive a proposta de uma transformação da realidade estudada, devendo o pesquisador lançar mão de uma busca incessante pela aprendizagem, conhecimento e investigação como elementos presentes no transcorrer do trabalho de pesquisa.

Por isso que o presente capítulo tem como norte delinear todo o itinerário metodológico, correlacionando as bibliografias, documentos e sujeitos que colaboraram para a construção do trabalho.

2.1 Tipo de pesquisa

O objeto trabalhado situa-se no âmbito da educação, que se apresenta como uma realidade que desemboca seus aspectos nas ciências sociais e humanas. Partindo desse prisma, compreendemos que da reflexão do tema emanam situações com relevante repercussão cultural, social, histórico, político e econômico onde a escola e o professor inserem-se como colaboradores de um modelo educacional que discuta novos caminhos e revele o protagonismo transformador da escola, no conjunto das discussões sociais, incrementando, nesse contexto, a importância dos Direitos Humanos no campo educacional.

No entanto, o objeto da pesquisa buscou elucidar que o trabalho nesse caminho “[...] tem um importante papel na formação de sujeitos críticos e autônomos, pois lhes dá possibilidade de desenvolver ideias próprias” (ANDRÉ, 2015, p. 153). Nesse contexto a pesquisa provoca o investigador a colher dados e informações que devem ser colocados sob o crivo do contraditório com a finalidade de estabelecer um posicionamento reflexivo, ou mesmo uma síntese, baseado em resultados que se aproxime dos fenômenos que rodeiam os temas educacionais,

incluindo o aqui proposto, capazes de construir pessoas livres e conscientes da necessidade de contribuir com a coletividade.

E em se tratando de pesquisa em educação, esta se constitui de um trabalho baseado nas ciências sociais. Tomando por base as lições de Richardson (2012), essas pesquisas têm como finalidade o desenvolvimento da pessoa humana e a sua incidência no mundo, o que de certo modo aumenta o comprometimento transformador que o resultado do trabalho é convidado a sugerir. A atividade científica que se propõe a trabalhar a pesquisa educacional deve basear-se num movimento que adentre a história humana, observando os interesses, contradições, além de acentuar a importância que a educação pode fazer suscitar nos sujeitos, levando-os a superar as diferenças e corresponder às demandas sociais.

A preocupação em tematizar a Formação Docente em Direitos Humanos, como tema afeito ao campo da educação, balizado no Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB, associa-se, exatamente ao nosso cotidiano como docente, conforme já elucidado. Por isso, manifestamos o interesse em estudar as possíveis contradições na proposta formativa dos docentes em Direitos Humanos, fixada na meta 13 e destacada nesse trabalho por força do plano educacional paraibano, como, também o estudo dos Direitos Humanos e sua construção histórica.

Para tanto, o trabalho alicerça-se no método qualitativo de cunho exploratório, na preocupação de “[...] descrever, compreender, explicar” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009 p. 32) o objeto em análise, pois o aspecto humano e o comprometimento social, bastante acentuado aqui, necessitam de uma abordagem qualitativa. É de bom alvitre destacar que os métodos qualitativo e quantitativo são importantes para a pesquisa, e no geral, nenhum método “[...] é intrinsecamente melhor que o outro. Na verdade, são apenas abordagens diferentes para o estudo de um fenômeno.” (SAMPIERI, CALLADO e LUCIO, 2013, p. 41).

O método qualitativo torna-se mais adequado, vez que, inspirado nas palavras de Flick (2009), entende-se que a pesquisa qualitativa embora não seja incompatível com o método quantitativo, carrega uma compreensão bem diferente da realidade. Portanto, a abordagem qualitativa tem maior relação com o estudo da formação docente em Direitos Humanos, pois:

[...] ao falar da pesquisa qualitativa o pesquisador deseja alcançar a essência da realidade social e, para alcançar esse objetivo, deve ser capaz de compreender a realidade em questão. A metodologia da pesquisa qualitativa é determinada pela busca da essência da realidade humana e social (RAPIMÁN, 2015, p. 214).

Por isso o estudo dos fenômenos educacionais exige um mergulho maior do pesquisador, em particular quando ligadas a temáticas sensíveis, dentre as quais os Direitos Humanos. Nesse contexto, é necessário distanciar-se um pouco das hostes positivistas, muito próximas ao método quantitativo pois, o “[...] paradigma tradicional positivista não oferece suporte para a absorção das especificidades deste complexo objeto de estudo, a saber, a educação e, especialmente, as práticas educativas” (GHEDIN; FRANCO, 2008, p 40).

A abordagem qualitativa busca em primeiro lugar, aprofundar elementos que atinge os anseios das questões sociais e sedimenta a preocupação em olhar a realidade, que por vezes clama pela efetivação do respeito à diversidade, como categoria indissociável aos Direitos Humanos. Em segundo lugar, a pesquisa nesse contexto tem o papel de descrever as reais contradições e os desafios que envolvem o estudo da formação docente, sendo válida pelo simples fato de ser este modelo de pesquisa:

[...] o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem [...] propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação (MINAYO, 2010, p. 57).

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa torna-se fundamental para a investigação do objeto em destaque, aliada a uma prática multidisciplinar capaz de fornecer elementos que ajude o educador, formado nesse contexto, a colaborar com a melhoria da realidade social.

Para além da utilização do método qualitativo, buscamos alicerçar o trabalho, como opção metodológica, aos aspectos do Materialismo Histórico Dialético, pois “[...] os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc”. (GIL, 2008. p. 14). Por isso que a metodologia em comento é pertinente ao estudo da proposta de Formação Docente em Direitos Humanos no PEE/PB, pois, como caminho

investigativo pode elucidar contextos, realidades, interesses ou contradições que subsidiam a temática dentro do plano educacional paraibano. Nesse caminho a:

[...] perspectiva materialista histórica, [...] está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se em uma espécie de mediação no processo de aprender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (FRIGOTTO, 2010, p. 84).

O método qualitativo, estudado pela metodologia do Materialismo Histórico Dialético pode colaborar para uma maior demonstração do objeto estudado, identificando os possíveis contrastes, como, por exemplo, os verificados por meio dos contextos e das abordagens a qual o respectivo plano educacional paraibano foi submetido, em contraposição com os planos educacionais dos demais estados do nordeste, além dos pontos trabalhados no Plano Nacional de Educação/ PNE, lei nº 13.005/2014. Nesse sentido, o Plano Estadual de Educação e a Formação Docente em Direitos Humanos colocaram-se como paradigmas reflexivos centrais desse trabalho.

De outra banda, o método e a metodologia aqui apontados podem apontar caminhos reflexivos, com vistas a perceber quais motivações e contextualizações foram essenciais a inserção do tema, por exemplo, da Formação Docente em Direitos Humanos no Plano Estadual de Educação da Paraíba.

A complexa realidade social dos últimos anos no Brasil deixa à mostra os interesses e possíveis rupturas que evidenciam as contradições no universo educacional levada a cabo, por exemplo, pela especulação econômica neoliberal, que em síntese, tornou a educação um instrumento de natureza mercantilista e desviada de seus fins. E isso, por incrível que pareça, tem uma incidência no campo da educação em Direitos Humanos e da disseminação de valores sociais, por exemplo, pois o paradigma educacional embasado num propósito meramente econômico, pode levar a educação a desvirtuar seu papel social. Por isso que a proposta metodológica aqui trazida tem como norte apontar para um contexto de educação mais humana.

E é aqui que se estabelecem algumas contradições que merecem destaque: como lutar pela construção de uma educação que se distancie de algumas premissas esboçadas no parágrafo anterior? Como fazer com que essa educação

trabalhe com o homem, seus anseios e suas lutas, fazendo-os descobrir pela relação dialógica e libertária, como aponta Freire (2011) o valor de uma escola comprometida com o outro, na solidariedade e na formação de sujeitos livres, emancipados e transformadores dos flagelos humanos? Como fazer com que a educação seja comprometida com a dignidade humana, frente a uma modelagem educacional que insiste em aproximar-se dos moldes do mercado? Como forma de responder a essas inquietações é fundamental pensar uma educação que reflita o papel dos Direitos Humanos como instrumento fomentador de um processo de humanização, defensor de uma escola pública, gratuita, de qualidade e comprometida com a dignidade e as demandas sociais.

Essa realidade e outras a serem demonstradas no decorrer desse trabalho, no entanto, podem ser compreendidas com a colaboração do método dialético, visto que é necessário observar a dialética como um movimento inserido dentro da própria história. Então, é esse movimento histórico que é capaz de expor as contradições vigentes, ontem e hoje, já que “[...] só existe dialética se houver movimento e só há movimento se existir processo histórico” (SANFELICE, 2008, p. 23).

E aqui há um movimento importante, revelador de alguns pontos. Os Direitos Humanos ou a proposta de Formação Docente em Direitos Humanos, como política educacional não resultaram do nada, pelo contrário, a história humana, como movimento revelador das contradições é que apresenta o desenvolvimento desses direitos e como se tornou necessária a educação voltada para os Direitos Humanos, dialeticamente construídas como um elemento formativo e negador das práticas de violação e desfiguração da dignidade humana.

Desse modo, tomando como norte os elementos centrais deste trabalho, é provável que os movimentos ensejadores dessas contradições, como ditos acima, apresentem-se de diversas formas, por exemplo, quando comentarmos as respostas dos questionários dos entrevistados, demonstrando as diversas posições frente às impressões de cada um sobre a construção do PEE/PB, ou mesmo quando analisarmos os elementos no texto do PEE/PB confrontando com os demais planos educacionais dos outros estados do Nordeste ou mesmo com o Plano Nacional de Educação/ PNE.

Por outro viés, todo esse arcabouço, considerando o método em discussão, como forma de entender o fenômeno pesquisado, engendra outra categoria que

também pertence ao movimento dialético e que se inserirá no âmbito dessa pesquisa, que é o da totalidade. Essa concepção de totalidade, “[...] não é tudo e nem é a busca do princípio fundador de tudo” (KOSIK, 1976, p.15), é tão somente uma maneira de compreender o objeto a partir de suas nuances históricas, na perspectiva de não diminuir os fatos sociais que os moldam.

Por essa razão é que o Plano Estadual de Educação da Paraíba e a proposta de formação de professores em Direitos Humanos se entrelaçam, pois o movimento de transformação histórica de uma sociedade, aliada as políticas educacionais, a exemplo das que foram introduzidas no respectivo plano, não obstante as possíveis contradições tem a finalidade de buscar a mudança de um quadro social historicamente marcado pela exclusão, que tende a não considerar o papel dos Direitos Humanos no seio da sociedade e na escola.

Por todas as razões aduzidas, torna-se evidente que o objeto da pesquisa aqui desenvolvida, portanto, vai encontrando seus contornos nos elementos do Materialismo Histórico Dialético, considerando que o aspecto central do trabalho é refletir o papel de uma formação docente, conforme as lições de Carvalho (2014) que nasce de uma relação entre educação e sociedade, capaz de compreender os movimentos dialeticamente construídos na história, com suas exigências e transformações. E é essa construção dialética que é capaz de revelar os fenômenos inseridos no processo de Formação Docente em Direitos Humanos frente às várias realidades que se projetam a negar o direito e a dignidade das pessoas.

Dessa forma, o caminho da pesquisa, alicerçada no viés qualitativo e nos elementos de natureza exploratória, fincadas nos aspectos do Materialismo Histórico-Dialético, foi importante para ajudar a compreender a formação do plano educacional paraibano, com atenção a Formação Docente em Direitos Humanos, na intenção de posicionar o pesquisador numa postura investigativa, onde, cada passo trabalhado não se propôs a esgotar o tema em si, mas a sugerir caminhos com vistas à aproximação de algumas respostas. Nesse contexto, a metodologia selecionada buscou aprofundar o itinerário constituidor do respectivo plano educacional, acreditando que a pesquisa sobre esse objeto configura-se como uma “investigação da realidade, que parte da constatação do não saber e faz perguntas, pondo-se a caminho para descobrir as respostas” (RIOS, 2014, p. 116-117).

Estudar o objeto da presente pesquisa, por meio do método em comento, ajuda a desenvolver uma postura crítica, reflexiva e transformadora, a partir dos parâmetros do Materialismo Histórico Dialético, pois, é perceptível que há uma realidade dentro do contexto sócio, político e econômico do Brasil que incide na atmosfera social e, por conseguinte, na escola, pois, a complexidade do fenômeno educacional, segundo Rodrigues (2013) vai muito além do ambiente escolar e de seus participantes.

Dentre algumas propostas inseridas na realização do processo de Formação Docente em Direitos Humanos, tem-se a de uma pedagogia capaz de construir uma consciência crítica, com vistas à “[...] favorecer o sentido de responsabilidade social” (BERTRAND, 1991, p. 175). Isso significa tornar a política educacional sobre a formação docente em um espaço reflexivo, gerador de saberes críticos e transformadores. Sendo assim, capazes de elevar a condição social das pessoas, por meio de uma educação emancipadora.

O processo de Formação Docente em Direitos Humanos deve desenvolver uma metodologia curricular capaz de trabalhar, tanto a importância dos Direitos Humanos como as concepções equivocadas sobre esses direitos. Para tanto, um estudo educacional nessa diretriz necessita, como aduz Pereira (2009) observar as carências sociais introduzidas na sociedade brasileira, em vista de uma melhor compreensão sobre o tema. Afinal, é de suma importância aprofundar qual concepção de Direitos Humanos o docente tem e como ele pode trabalhar, na atividade cotidiana, a abordagem dos conteúdos relacionados ao tema dos Direitos Humanos.

Nesse sentido, o uso de determinado método não pode encontrar-se divorciado da realidade que o cerca, e nesse caso particular, o Método Dialético procura perseguir essa premissa. Especificamente, conforme expõe Frigotto (2010), o que deve haver, por força do método dialético, é o estabelecimento de uma reflexão crítica capaz de estabelecer uma contraposição entre a concepção metafísica e realista do objeto trabalhado, com vistas a encontrar resultados aproximados postos ao crivo dessa metodologia.

É por meio dessa proposta que conseguiremos verificar como se estabelece a relação entre o Materialismo Histórico Dialético e o nosso objeto de estudo, apontando elementos que possam caracterizar a tese, antítese e síntese do fenômeno estudado, por meio das informações colhidas e devidamente colocadas

no contexto da reflexão desse trabalho, contribuindo para uma conclusão, que seja a mais aproximada possível, com vistas a responder as questões centrais que envolvem o objeto pesquisado.

2.2 Aspectos do Materialismo Histórico Dialético e a relação com a Formação Docente em Direitos Humanos

As políticas que tratam da educação e dos Direitos Humanos estão no conjunto das realidades sociais e não podem ser estudadas isoladamente. Dessa forma, para a implantação desse propósito é fundamental lutar pela Formação Docente, como Política Educacional e por uma cultura de Direitos Humanos, com vistas a promover a transformação das realidades humanas a partir de um movimento dialético e crítico capaz, como pontuava Karl Marx (1818-1853) de superar as contradições e fragilidades sociais.

Ora, é importante destacar que a educação, como um processo de conhecimento, por fazer parte da história das pessoas, pode difundir, de certo modo, a ideologia e o pensamento das classes dominantes. Nesse sentido, as bases reflexivas ofertadas por Marx (1818-1883), numa tentativa hermenêutica de correlacionar ao nosso objeto, propõe modificar essa realidade por meio de um processo crítico e dialético que vise transformar os quadros de dominação, que porventura estejam ligadas ao campo educacional. E aqui está o papel da pesquisa nesse ramo, pois, para adotar uma metodologia materialista, histórica e dialética, “[...] a investigação deve considerar a concretude, a totalidade e a dinâmica dos fenômenos sociais, que não são definidos à priori, mas construídos historicamente” (CARVALHO, 2008, p. 38).

Nesse aspecto, a problemática analisada nesse tópico cinge-se em relacionar o enfoque teórico metodológico do Materialismo Histórico Dialético com a Formação Docente em Direitos Humanos. No entanto, é necessário destacar que pesquisar sobre a formação docente é perceber a indiscutível validade da educação como um patrimônio que auxilia os indivíduos a assegurar a “[...] a conquista e estabilidade da cidadania, importando lembrar que a educação está no centro da cultura como essencial à vida social, definindo e criando modelos de convivência, promovendo a dignidade da pessoa humana” (CARVALHO, 2014, p. 174 e 175).

Por isso que essa metodologia é a que melhor se dispõe a refletir tal fenômeno, pois, a base marxista oferta elementos importantes para uma reflexão atual do tema, haja vista a educação, em seu itinerário histórico, ter reproduzido certa relação entre opressores e oprimidos, pois, “[...] As ideias das classes dominantes, em todas as épocas são ideias dominantes [...] A classe que tem a disposição os meios de produção material controla, concomitantemente, os meios de produção intelectual”. (MARX e ENGELS, apud, FRIGOTTO, 1991, p. 41).

Ora, se toda a realidade abordada até aqui buscou fundamentar a premissa de que os Direitos Humanos são direitos que tutelam a dignidade fundamental das pessoas e o respeito à diversidade, principalmente quando esses direitos são violados, educar nessa perspectiva, portanto, é fazer as pessoas descobrirem o seu papel no mundo e indignar-se com as realidades opressoras, nem que seja por meio da luta, pois, não se coaduna falar de formação em Direitos Humanos, para a escola, onde haja opressores e oprimidos.

A escola, que tem docentes formados em Direitos Humanos deve, acima de tudo, ser propositiva, ao mesmo tempo em que deve levar a comunidade escolar a se insurgir frente ao caos que a base material econômica e política propõem, numa luta de classes contrárias a quem torna a sociedade desigual e indiferente aos direitos fundamentais.

Por isso que se essa consciência não estiver introduzida na percepção do docente, o estudo dos Direitos Humanos pode se tornar uma teorização enfadonha e sem nenhuma repercussão na vida da escola, isto é, sem uma transformação social capaz de tornar os sujeitos livres e corresponsáveis pelas mudanças conjunturais, com vistas a multiplicar a cultura do respeito à dignidade humana.

O acento transformador que a educação pode proporcionar, assentado na temática dos Direitos Humanos, mesmo com uma realidade que busca negar a sua importância, pode fazer consolidar um protagonismo humano, capaz de replicar uma geração de professores e estudantes conscientes de que o estudo dos Direitos Humanos não se apresenta como um conteúdo a mais. Pelo contrário, a introdução da cultura dos Direitos Humanos no fazer escolar do dia a dia, deve, antes de tudo se tornar algo prazeroso e aceito, principalmente nos docentes.

A formação de professores em Direitos Humanos pode constituir-se como um itinerário capaz de elucidar alguns elementos consideráveis. Um primeiro aspecto poderia ser a descoberta de qual concepção os docentes têm sobre os Direitos

Humanos; segundo, como esses professores conseguem enfrentar as inúmeras violações vividas no contexto escolar; e terceiro, proporcionar uma consciência nos educadores, no sentido de apontar como os Direitos Humanos são importantes para uma verdadeira relação com o diferente, nas variadas relações cotidianas da atividade escolar. Esses caminhos, se trabalhados na escola, ou mesmo abordados, interdisciplinarmente, podem ser desenvolvidos a partir do momento que o educador perceber que a educação em e para os Direitos Humanos fornece elementos para a construção de uma consciência que ultrapasse as barreiras da resistência criadas pela sociedade atual sobre os Direitos Humanos.

O Método Histórico Dialético, por essa razão, considerando o seu caráter questionador das realidades históricas referendam e se relacionam com as bases teóricas do objeto aqui proposto, por meio de uma investigação extraída da reflexão crítico dialética, que apontam o contexto no qual a formação docente em Direitos Humanos deve se inserir, pois ela “é um recorte da realidade” (CURY, 1986, p. 34-35), devendo ofertar ao educador elementos que o ajude a combater as violações a tais direitos, por força do compromisso social da escola.

2.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos entrevistados que colaboraram com a pesquisa⁵ foi o então presidente da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Estadual de Educação da Paraíba, o professor Flávio Romero Guimarães, que na época, também integrava o Conselho Estadual de Educação da Paraíba, além da professora Giselda Freire Diniz que no tempo da elaboração do PEE/PB coordenava o Fórum Estadual de Educação FEE/PB.

A identificação dos colaboradores será feita da seguinte maneira: o professor Flávio Romero Guimarães será denominado de entrevistado “A” e a professora Giselda Freire Diniz entrevistada “B”. Foram dois questionários aplicados, com 04 (quatro) perguntas para o entrevistado “A” e 03 (três) perguntas a entrevistada “B”.

⁵ Em tempo, alertamos que os respectivos sujeitos que responderam ao questionário autorizaram que os seus nomes e as suas respostas fossem devidamente publicadas nesse trabalho.

2.4 A análise dos dados e do caminho procedimental

O itinerário metodológico que caracteriza o desenvolvimento do trabalho teve como finalidade à obtenção de informações para atingir os fins e a respectiva análise dos elementos estudados, desenvolvidos por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica, além da aplicação de dois questionários, tipo escuta pedagógica.

A escuta pedagógica inspirado nas palavras de Ceccim (1997), é um termo originado da psicanálise. A finalidade consiste em apreender, de uma maneira mais profunda, aspectos advindos das emoções e manifestações do intelecto, por um itinerário que surge de um exercício dialógico capaz de absorver as impressões sobre determinadas situações.

A utilização do questionário nessa perspectiva e trabalhada com os sujeitos acima mencionados teve a intenção de colher as impressões de quem, de fato, contribuiu na construção do plano educacional paraibano, a ponto de transparecer elementos essenciais, até certo modo desconhecidos.

Igualmente, foi trabalhada a análise de bibliografias e documentos que são instrumentos que se encontram muito bem definidos por Aaker (2001) e Fonseca (2002). A aplicação de um questionário na visão de Aaker (2001) é entendida como algo imperfeito, vez que não se pode atestar a exatidão dos objetivos ali empreendidos. A pesquisa de natureza bibliográfica evidencia um estudo aprofundado, ressalta Fonseca (2002), que vai a busca de referências teóricas, de certo modo já trabalhadas e tornada pública:

[...] por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto (FONSECA, 2002, p. 32).

Pesquisamos diversos trabalhos acadêmicos, livros e coleções de autores com grande referência. Os teóricos trabalhados, na sua maioria, centram a discussão sobre o tema, em geral, dos Direitos Humanos e da formação docente, passando, também, por aspectos dos planos nacional e estadual de educação visto como elementos necessários à constituição das políticas educacionais. No que toca a pesquisa documental, essa, também na visão de Fonseca (2002) assemelha-se a bibliográfica, no entanto:

A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

A pesquisa bibliográfica e o estudo aprofundado foram desenvolvidos antes da coleta de informações documental e da escuta pedagógica. Em linhas gerais, fomos subsidiados por algumas documentações que reputamos importante para o deslinde do trabalho, mais especificamente um cronograma confeccionado pela Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Estadual de Educação, que descreve sucintamente a construção do Plano Estadual de Educação da Paraíba, além da versão final do respectivo plano educacional, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação da Paraíba, à época presidida pela Professora Dra Janine Marta Coelho Rodrigues⁶, afora a própria legislação estadual de nº 10.488/2015.

Também buscamos estudar as legislações informadoras dos planos estaduais de educação dos 08 (oito) estados do Nordeste, exceto a Paraíba, que já é objeto de estudo desse trabalho, disponibilizados no site do Ministério da Educação MEC, no link PNE em movimento.⁷

Para o desenvolvimento da pesquisa, reiteramos que foram constituídas algumas identificações⁸ para os entrevistados, seguidas das respectivas perguntas, detalhadas no anexo 01, no final deste trabalho. As bases norteadoras dos questionários tiveram como norte uma breve análise sobre a importância do PEE/PB para a política educacional da Paraíba e como os entrevistados estão percebendo a execução, o acompanhamento do plano e a importância da proposta de Formação Docente em Direitos Humanos, conforme a meta 13 e suas estratégias.

⁶ Esse material, embora não estando publicado oficialmente nos sites institucionais da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba-SEDUC/PB e nem no site do Conselho Estadual de Educação da Paraíba CEE/PB, foram disponibilizados pelo professor e, à época, presidente do Comissão de Acompanhamento do Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB, Flávio Romero Guimarães.

⁷ Esse link encontra-se disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>.

⁸ Reiteramos, como aludido acima, a identificação dos entrevistados da seguinte forma: entrevistado A para o Presidente da Comissão de Acompanhamento e Avaliação e entrevistada B para a coordenadora do Fórum Estadual de Educação. As perguntas e as respostas estão disponibilizadas em um tópico específico abaixo, como também, nos apêndices finais desse trabalho estão dispostas, apenas, as perguntas.

Procedemos à entrega do questionário, tipo escuta pedagógica, pessoalmente junto aos entrevistados, em datas previamente agendadas, no período compreendido de Julho a Novembro de 2019. Na ocasião explicamos aos participantes o objeto da pesquisa e a importância das respostas para o enriquecimento do trabalho.

As respostas foram fielmente transcritas. Na verdade, o deslinde desse procedimento apenas retrata o esforço que o investigador, em pesquisa qualitativa deve ter, segundo Bogda; Bickle (1994) em preocupar-se na acurada verificação dos dados obtidos, mantendo a fidelização àquilo que fora registrado.

Além da escuta pedagógica, procedemos à utilização de outros instrumentos documentais de grande importância como o uso do texto legislativo de nº 10.488/2015, que traz o respectivo plano aprovado pela Assembleia Legislativa e sancionado pelo governador da Paraíba, disponibilizado para todos através da internet, além de outras legislações, a exemplo da Constituição Federal de 1988 CF/88. Buscamos confrontar os aspectos teóricos colhidos nas bibliografias sugeridas e procedemos, também, a uma articulação desses elementos, expondo as respostas dos entrevistados com as consequentes interpretações.

Em outros termos, isso significa, no escopo do método qualitativo pela busca de uma melhor análise das informações, trabalhar com o que Quivy; Campenhoudt (1995, p. 243) e Bardin (1977) chamam de análise de conteúdo, que aponta para uma atividade metodológica de “[...] maior rigor” (BARDIN, 1977, p. 31). A análise de conteúdo, dentro do espectro das ciências sociais, elucida a observância de todo um patrimônio teórico que, desemboca seus dados, por força de objetivos bem traçados, como intento de interpretar os resultados, até certo ponto imperceptíveis no texto.

Concretamente, buscamos analisar os elementos que permeiam as diretrizes, objetivos, metas e estratégias do Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB observando se houve avanços, para além do que delineou o plano nacional, haja vista os embates políticos e o espírito democrático que conflagraram a construção do plano educacional paraibano, acrescido das observações dos sujeitos que acompanharam os detalhes e discussões, quando da formação do plano.

3 A FORMAÇÃO DOCENTE EM DIREITOS HUMANOS

3.1 Sobre os Direitos Humanos

O contexto das políticas internacionais redirecionou-se, nos últimos 30 (trinta) ou 40 (quarenta) anos de um modelo de economia socialista para um projeto neoliberal, com forte aceno ao Estado Mínimo e distante do compromisso social, numa perspectiva entreguista ao capital externo e sem nenhum compromisso com as grandes desigualdades. Antes desse contexto, outros fatos foram praticados no decorrer do século XX, a exemplo das duas grandes guerras mundiais.

Em síntese, todo esse arcabouço, de certa maneira, suscitou o protagonismo dos Direitos Humanos frente a uma realidade que buscava enveredar-se por políticas centradas no mercado, em detrimento de um desenvolvimento social de maior alcance, com a finalidade de diminuir os índices de degradação política e social, advindas de guerras devastadoras que contabilizaram milhões de mortos, sem nenhum respeito à dignidade humana.

Os Direitos Humanos, portanto, foram introduzidos como pauta necessária, emanando seus princípios nas mais diversas realidades, a ponto de parametrizar discussões em torno de políticas de projeção emancipatória da pessoa humana, seja no cenário nacional ou internacional. Nesse caminho, Alves (2005) esclarece que com o término da Guerra Fria em 1989 e a queda do Muro de Berlim, engendrou-se um forte aceno internacional, considerando os crescentes desrespeitos aos Direitos Humanos. Na verdade, se os Direitos Humanos não entrassem na pauta, haveria uma quebra na estabilidade mínima e na ordem internacional, ensejando uma ameaça à própria soberania dos países e a sobrevivência das pessoas.

Trata-se, portanto, de um novo itinerário estabelecido nas relações internacionais, solidificados na observância dos Direitos Humanos, como instrumento de salvaguarda das garantias individuais e coletivas, com o fito de estabelecer uma assistência permanente aos indivíduos e aos países mais vulneráveis. Isso solidificou uma relação entre as nações, superando, naquela época a bipolarização entre União Soviética e Estados Unidos.

Esses aspectos históricos apontam que os Direitos Humanos tocam uma universalidade de temas, pessoas e situações, inseridas nos mais diversos espaços territoriais. Os Direitos Humanos insere-se em toda e qualquer realidade humana e

social, seja na economia, saúde, educação, segurança. Colocar o paradigma dos Direitos Humanos fora dessas e outras realidades é desconstruir as bases de uma sociedade que seja sensível aos temas correlatos à própria condição da pessoa humana, na luta por direitos e garantias fundamentais.

Por outro lado, a reflexão gerada pelos Direitos Humanos atrai e faz redescobrir, dentro de um contexto político, a necessidade da manutenção de outro aspecto fundamental, qual seja a democracia. Nesse viés, considera-se o espaço democrático como aquele mais favorável à concretização das políticas sobre os Direitos Humanos, pois, sem uma estreita relação entre Direitos Humanos e democracia, restarão prejudicada as liberdades e garantias da pessoa humana. No entanto, isso não significa que os momentos nebulosos na história seja um empecilho para a reflexão dos Direitos Humanos, vez que foi “[...] durante o processo de resistência à ditadura [...] que os Direitos Humanos foram explicitamente introduzidos na agenda política, social, cultural do país” (TOSI; ZENAIDE, 2014, p.109). Isso consiste em dizer que, mesmo em contextos complexos a pauta dos Direitos Humanos pode ser trabalhada, até como resistência as forças antidemocráticas.

De certo modo, os Direitos Humanos se torna um instrumento de luta e transformação política que propugna a efetivação de sujeitos protagonistas de mudanças e críticos ao seu próprio espaço, pois, a negação das condições mínimas de subsistência, ou mesmo a construção de uma política educacional que não vislumbre o respeito à diversidade, desconstrói a perspectiva de dignidade. Assim, torna-se urgente entender que os Direitos Humanos deve abrir-se a uma vivência política e ao desenvolvimento de uma abertura para o bem comum e o respeito aos diferentes.

Toda essa introdução é necessária para lastrear um caminho dialogal sobre o conceito e a relação da Formação Docente em Direitos Humanos. Nesse sentido, se os Direitos Humanos constituem uma realidade introduzida no cotidiano das relações humanas, marcada por uma construção histórica caracterizada pelas lutas em favor das liberdades e do respeito fundamental a condição humana, independente dos espaços geográficos e sociais a qual pertença, a educação como elemento construtivo da identidade social de um povo, colabora para que esses direitos não sejam, apenas, uma realidade apreendida de forma teórica, mas que seja vivida no cotidiano das relações, inclusive na escola.

Decerto os Direitos Humanos, sozinho, não é capaz de promover nenhuma política pública, pois esses direitos só se dinamizam com a força e a atuação das pessoas, transparecidos por práticas individuais, coletivas ou por meio do Estado e das forças sociais que entendam serem esses direitos fundamentais a coletividade. O papel da educação em Direitos Humanos, em meio a esse arcabouço, é desenvolver uma discussão que parta da própria realidade humana, pois quaisquer situações que, porventura mitiguem a condição humana e a sua dignidade devem ser extintas.

Sem dúvida, se no processo educativo “ninguém educa ninguém, os homens aprendem comunitariamente” (Freire, 2010, p. 68), os Direitos Humanos e sua edificação no seio escolar, como processo formativo, inspirado, por exemplo, no pensamento freireano, se constrói numa relação de troca de saberes, pois, o docente ao transmitir o significado conceitual de Direitos Humanos deve ser, por primeiro, um propagador da cultura desses direitos, ao mesmo tempo em que os educandos ao recepcionar os seus princípios devolve ao docente e aos demais, aquilo que a educação em Direitos Humanos os ofertou, tornando a escola um espaço menos violador da dignidade dos sujeitos.

Por outro lado, é no contexto, por exemplo, de situações contraditórias, aqui fazendo uma menção a opção metodológica do Materialismo Histórico e Dialético, exemplificadas dialeticamente nas situações de negação e afirmação das garantias individuais e coletivas, que entenderemos como é necessária a defesa da educação em Direitos Humanos. Assim, os Direitos Humanos e a sua proposta educacional se portam como verdadeiros instrumentos colaborativos e de enfrentamento as realidades dominadoras que, no dia a dia, escamoteiam a pessoa humana, subjugando a dignidade a valores que depõem contra as bases desses direitos.

Na verdade, a definição sobre os Direitos Humanos correlacionados a sua proposta educativa se propõe a formar sujeitos críticos, inclusive no espaço escolar, protagonizados por docentes, discentes e demais profissionais da educação, que se aprofundem no entendimento de que os Direitos Humanos permeiam o seu cotidiano e que a manifestação livre, consciente e respeitadora da dignidade humana, manifestada numa dialética construtiva, é a concretização dos Direitos Humanos na sua forma mais visível.

Por isso que educar **em** e **para** os Direitos Humanos é educar para a liberdade, conforme nos inspira, ainda, as palavras de Freire (2011), pois, os sujeitos

livres e construtores de seu itinerário histórico, são capazes de refletir e questionar as situações que minoram as garantias básicas e a emancipação das pessoas. Daí que, se a educação no contexto dos Direitos Humanos não promover esses resultados, acaba por diminuir a perspectiva de dias melhores.

Assim sendo a militância em favor dos Direitos Humanos, ou mesmo a educação nessa linha reflexiva, se propõe a formar posturas inquietas, pois, a luta pela liberdade, como exercício político não nasce do acaso, mas das bases históricas e de realidades que exige, acima de tudo, uma posição transformadora.

Nesse contexto, antes mesmo de aprofundar uma definição sobre Direitos Humanos é fundamental acentuá-los, também, no contexto internacional e nacional, com vistas a compreender a sua construção nas mais variadas etapas. Nesse aspecto, a efetividade dos Direitos Humanos, como política de Estado, necessita de uma convergência e de uma construção coletiva, como forma de direcionar os instrumentos normativos criados pelo Estado, seja no plano nacional ou internacional, com vistas a evitar os excessos, seja por parte do próprio Estado ou mesmo do particular.

No âmbito internacional para Hobsbawm (1995), as eclosões que geraram a primeira e segunda guerra mundial, marcaram o século XX como a era da catástrofe, com forte acento ao papel de impérios coloniais, como os Estados Unidos, que, em síntese, avalia o autor, deixaram como herança profundas crises econômicas e o avanço do fascismo e nazismo, como regimes autoritários. Nacionalmente, o Brasil no período da ditadura civil militar de 1964 a 1985, assistiu inspirado nas palavras de Cittadino (2014), uma trágica página na sua história, com truculências e desrespeito aos Direitos Humanos. Nessa direção, as declarações internacionais, as constituições e demais legislações nacionais foram importantes, dentro de cada contexto, no sentido de estruturar os ideais comuns de respeito aos Direitos Humanos, pois:

Ao longo da história, os Direitos Humanos têm se constituído em um campo de disputas culturais e políticas, em especial desde o momento em que, no século XVIII, foi construído um modelo de sociedade que se pautava em uma tríade capaz de colocar em movimento uma sociedade amordaçada pelo absolutismo e pelos privilégios das 'nobres aristocracias' (VIOLA, 2014, p. 181).

A defesa dos Direitos Humanos na seara internacional caracterizou-se, segundo Cançado (1997), como contraposição às violações cometidas internamente pelos Estados, abrindo a possibilidade para que os indivíduos pudessem, caso houvesse alguma violação, exigir dos órgãos internacionais a respectiva defesa e reparação, como por exemplo, nos sistemas regionais de proteção aos Direitos Humanos, a exemplo da Corte Europeia de Direitos Humanos.⁹

Historicamente foram confeccionados vários documentos. No entanto, no século XIII já se despontava no cenário internacional a discussão por direitos e liberdades fundamentais da pessoa, frente os abusos do poder do Estado. Assim, como aponta Matos (2007) no tocante a limitação do poder estatal absolutista, a defesa das liberdades individuais e particulares já se exemplificava na Magna Carta na Inglaterra de 1215 (século XIII)¹⁰, e na Revolução Gloriosa Inglesa, em 1688

⁹ Com a importância da salvaguarda dos direitos humanos, após a Segunda Guerra Mundial, segundo Bicudo (2003), foram constituídos sistemas de proteção internacional, global e regional. Assim, “A arquitetura protetiva internacional forjada a partir do pós-guerra compõe-se de dois sistemas de proteção dos direitos humanos distintos, que não se excluem, porém são verdadeiramente complementares” (PIOVESAN, 2006, p. 133). Por isso, continua a autora, há o sistema global das Organização das Nações Unidas (criada em 1945); e os regionais. Estes se dividem entre: o sistema europeu, com a Corte Europeia de Direitos Humanos (CEDH), onde as pessoas, ou organismos não governamentais, podem ter acesso. As decisões dessa corte continua a autora, tem um aspecto declaratório, onde fixa qual a responsabilidade do estado que desrespeitou os direitos humanos, porém, não delimita como deve ser feita essa reparação. O sistema interamericano é constituído pela Convenção Americana de Direitos Humanos(1969/1978), fundada na cidade de San José da Costa Rica, onde se encontra a Corte Interamericana de Direitos Humanos. As sentenças emanadas deste sistema obrigam o Estado descumpridor a seguir de forma integral as obrigações por ela sentenciadas. Por ultimo, tem-se o sistema africano, criada pela *Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos* (1981/1986). Segundo a autora, ao contrário dos sistemas europeu e americano, esse sistema não conta com grande adesão dos Estados membros. As decisões da corte africana são caracterizadas pela força condenatória, porém, frisa a autora, considerando, tem certas dificuldades em ver concretizadas, por força dos estados africanos, as suas determinações, haja vistas esses estados não manifestarem vontade politica para tal.

¹⁰ A Magna Carta surgiu na Inglaterra, em 1215, no século XIII, publicada pelo Rei João Sem Terra. Assim, “[...] A importância desse documento histórico deve-se, todavia, ao fato dele ter sido o primeiro que buscou limitar o poder do governante, em que pese não se aplicar à generalidade dos homens daquele período, mas tão somente aos “homens livres”, ficando excluída grande parcela da população daquele tempo, que era constituída pela vassalagem. Com efeito, foi fundamentalmente a partir da edição da Magna Carta, confirmada por diversos reis que sucederam a João Sem Terra, que as liberdades dos ingleses foram se afirmando no decorrer da história” (CARVALHO, 2002, p. 36). Por essa razão “Podemos dizer, sem medo de errar, que a Magna Carta constitui o início de um movimento tendente à colocação de freios ao poder real que mais tarde gerou a doutrina do constitucionalismo e o estabelecimento dos direitos humanos [...] “La historia del proceso de positivación de los derechos fundamentales comienza en la Edad Media. En esta época cuando nos encontramos con los primeros documentos jurídicos en los que, aunque de forma fragmentaria y con significación equívoca, aparecen recogidos ciertos derechos fundamentales”, para depois logo afirmar que dentre os documentos dessa época histórica “el que ha alcanzado mayor significación en la posteridad y el más importante en el proceso de positivación de los derechos humanos es la Magna Charta libertatum o Carta Magna, contrato suscrito entre el rey Juan y los obispos y barones de Inglaterra el 15 de junio de 1215” (LUÑO 1999, p. 111-112)

¹¹(século XVII), que se contrapunham por meio do parlamento as intromissões do absolutismo monárquico.

Posteriormente, também, as Revoluções liberais e democráticas, como a Americana em 1776 e a Francesa em 1789, ambas no século XVIII, deram ênfase à discussão de um modelo liberal e de construção de um estado de direito, que fosse capaz de respeitar as liberdades sociais e políticas do indivíduo, mesmo que no fundo, houvesse uma conotação burguesa nesses movimentos. Assim:

A constituição americana de 1789 agregou, como reivindicação de direitos, 10 artigos que garantiram ao homem comum americano, a liberdade de religião, a liberdade de imprensa e o habeas corpus e o julgamento pelo júri, entre outros [...] Os revolucionários franceses, por seu lado, já vinham preparando a vinda do Estado Liberal ao longo do século XVIII. Assim, podemos dizer que este discurso dos direitos humanos encontra suas bases de formulação nas fontes filosóficas e ideológicas, no pensamento político europeu e internacional do século XVIII, do humanitarismo que objetivava barrar o absolutismo feudal (ORLANDI, 2007, p. 301-302).

Ainda no campo internacional, reiteramos que, com o resultado duas grandes guerras mundiais do século XX, segundo Tosi e Ferreira (2014) os chefes políticos dos países que venceram a Segunda Guerra Mundial, quais sejam os Estados Unidos, União Soviética, China, Inglaterra e França, propuseram em 26 de Junho de 1945, na cidade de São Francisco, nos Estados Unidos a criação da ONU - Organização das Nações Unidas¹², com a Carta das Nações Unidas de 1945.

¹¹ A Revolução Gloriosa surgiu na Inglaterra, em 1688, século XVII, com a finalidade, também de introduzir traços de imposição, junto ao Estado absolutista, para que este respeitasse as liberdades e garantias. Na verdade, surgiu pela “[...] luta entre o rei e o Parlamento. Enquanto o rei procurava manter poderes de natureza absoluta, o Parlamento buscava firmar sua supremacia ante o rei, sendo certo que com a vitória final do Parlamento, em 1688, limites definitivos foram colocados ao poder do rei e a partir de então a Inglaterra passou a ser um Estado de poderes divididos e limitados. [...]O certo, porém, é que ao limitar em definitivo o poder do rei, a glorious revolution garantiu a liberdade dos ingleses e seus postulados inclusive serviram de parâmetro para as posteriores revoluções americana e francesa.” (CARVALHO, 2002, p. 37-38)

¹² A Organização das Nações Unidas (ONU) é uma instituição internacional [...] fundada após a 2ª Guerra Mundial para manter a paz e a segurança no mundo, fomentar relações amistosas entre as nações, promover o progresso social, melhores padrões de vida e direitos humanos. Os membros são unidos em torno da Carta das Nações Unidas, um tratado internacional que enuncia os direitos e deveres dos membros da comunidade internacional. As Nações Unidas são constituídas por cinco órgãos principais: a Assembleia-geral, o Conselho de Segurança, o Conselho Económico e Social, o Tribunal Internacional de Justiça e o Secretariado. Todos eles estão situados na sede da ONU, em Nova Iorque, com excepção do Tribunal, que fica em Haia, na Holanda. A ONU tem como propósitos/funções principais: Manter a paz e a segurança internacionais; Desenvolver relações amistosas entre as nações; Realizar a cooperação internacional para resolver os problemas mundiais de carácter económico, social, cultural e humanitário, promovendo o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais; Ser um centro destinado a harmonizar a acção dos povos para a

Como consequência, esta mesma organização constituiu a Declaração Universal dos Direitos Humanos/DUDH em 1948. Dentre as diversas atribuições dessas instituições, destacamos a defesa dos Direitos Humanos com vistas a se evitar as atrocidades e os resultados desastrosos, pois essas guerras “[...] provocaram massacres indiscriminados de dezenas de milhões de homens e mulheres, o surgimento de regimes totalitários de direita (fascismo e nazismo) e de esquerda (stalinismo), das tentativas ‘científicas’ em escala industrial de extermínio dos judeus e dos outros povos considerados ‘inferiores’ (TOSI; GUERRA, 2014, p. 35).

A declaração de 1948 destacam Tosi, Ferreira (2014), reintroduziu nas entrelinhas, os princípios pensados na Revolução Francesa, numa clara associação ao tripé característico da política ocidental, qual seja a liberdade, igualdade e fraternidade, igualmente integradas ao liberalismo, socialismo e cristianismo de natureza social. Sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), esta:

[...] enquanto marco ético-jurídico-político de construção de uma cultura universal de respeito aos direitos humanos [...] implicou historicamente em processos múltiplos culturais e políticos, direcionados as gerações futuras e todos os povos. No campo político-institucional, a DUDH resultou num conjunto de responsabilidades por parte dos Estados-Membros em assumir medidas progressivas internacionais e nacionais de promoção e defesa dos direitos humanos permeados e atravessados por práticas culturais, educativas e pelo reconhecimento social, cultural e ético-jurídico (ZENAIDE, 2007, p. 15).

Por essa razão, a respectiva Declaração de 1948 caracteriza-se como um primeiro marco teórico de envergadura transnacional, que pontificou a necessidade de observância de direitos comuns a todos os povos, transcendententes até mesmo aos espaços geográficos de cada nação, baseados em princípios éticos. Na

realização desses objectivos comuns. Foram signatários na construção desse organismo, 51 (cinquenta e um países) e, hoje conta com 193 (cento e noventa e três). Seis órgãos principais o constituem, que são: a sua Assembleia Geral, de cunho deliberativo; o Conselho de Segurança, que trata em emitir resoluções de paz e segurança dos países; o Conselho Econômico e Social, (trabalha na construção na cooperação econômica, social e desenvolvimento); o Conselho de Direitos Humanos (fiscalizar e proteger os Direitos Humanos, propondo a confecção de tratados internacionais que versem sobre o tema; Secretariado e o Tribunal Internacional de Justiça. Afóra estes, existem outros órgãos de natureza complementar, a exemplo da Organização Mundial de Saúde - OMS, Programa Alimentar Mundial e o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF. (DGPJ, 2009)

verdade, tornou-se “[...] um código de princípios e valores universais a serem respeitados pelos Estados” (PIOVESAN, 2004, p. 44), foi, sem dúvida, após a devastação das grandes guerras, uma tomada de consciência no desenvolvimento de princípios norteadores para um caminho civilizacional a ser trabalhado internacionalmente, com a finalidade de banir a barbárie. Sobre a integralização dos Direitos Humanos e o comprometimento da comunidade internacional, aponta Dallari (2008), que:

O respeito pela dignidade da pessoa humana deve existir sempre em todos os lugares e de maneira igual para todos. O crescimento econômico e o progresso material de um povo têm valor negativo se forem conseguidos à custa de ofensas à dignidade dos seres humanos. O sucesso político ou militar de uma pessoa ou de um povo, bem como o prestígio social ou a conquista de riquezas, nada disso é merecedor de respeito se for conseguido mediante ofensas à dignidade e aos direitos fundamentais dos seres humanos (DALLARI, 2008, p. 15).

Outros documentos internacionais foram constituídos em convenções diversas, com temáticas afeitas aos Direitos Humanos. Todos eles foram construídos ao longo dos anos por iniciativa da ONU, essas são: Convenção Interamericana Sobre a Concessão dos Direitos Civis à Mulher (1948); Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher (1953); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial - CERD (1966); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966); Convenção Americana de Direitos Humanos, São José (1969); I Conferência Mundial sobre a Mulher (1975); Convenção Para Eliminar Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (1979); Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio, 1992); II Conferência Mundial de Direitos Humanos (Viena, 1993); III Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (1994); Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher - Convenção de Belém do Pará (1994); Declaração do Milênio (2000); III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas Conexas de Intolerância (2001) e Convenção e Recomendação da OIT sobre Trabalho Decente para as Trabalhadoras e os Trabalhadores Domésticos (2011).

As discussões dos Direitos Humanos nas referências internacionais servem como bússola para entendermos como se procedeu à evolução da posição do

Estado e dos indivíduos acerca da compreensão e da urgência em recepcionar seus princípios. Por essa razão, a indiscutível importância ínsita a esses direitos o impede de limitá-lo a meras definições ou transcrições em textos normativos, já que os Direitos Humanos se espraiam nas diversas realidades sociais.

No contexto nacional, a defesa dos Direitos Humanos no limiar das constituições brasileiras foi implicada por retrocessos e avanços. A Constituição Imperial de 1824, segundo Freitas (2012), já positivava e dava sentido jurídico, apenas, aos direitos individuais, no artigo 179 com 35 incisos. Esta constituição procurou imitar as premissas do liberalismo, tratando das liberdades e os direitos civis e políticos, típicos de textos, a exemplo do americano. Já a constituição do período da república, de 1891, destacou alguns direitos e garantias individuais e a instituição, por exemplo, do habeas corpus, porém, pontua o autor, ambas não estabeleciam uma relação com os direitos sociais.

Na constituição de 1934, figuraram-se os direitos de cunho econômico e social “[...] mantendo-se, de certa forma nas constituições de 1937, 1946, 1967 e 1969”. (MENEGETTI, 2012, p. 03). Sem embargo, mesmo conferindo o alcance que cada texto constitucional tem a constituição de 1937, tratou de imitar a carta ditatorial da Polônia de 1935, inaugurando o Estado Novo, diminuídos direitos e garantias individuais. Por fim:

[...] a Constituição de 1946 foi derrubada com a ditadura e a próxima Carta, a de 1967, trouxe inúmeros retrocessos, suprimindo a liberdade de publicação, tornando restrito o direito de reunião, estabelecendo foro militar para os civis, mantendo todas as punições e arbitrariedades decretadas pelos Atos Institucionais, etc [...] A partir de 17 de outubro de 1969, a Constituição brasileira de 1967 sofreu significativa e substancial reforma, através de emendas aditivas, modificativas e supressivas (CASTRO, 2013, p. 03).

Por isso que, em relação aos Direitos Humanos há uma conexão pertinente entre os transcritos nos documentos internacionais e nacionais. Nesse esteio, alude Trindade (2000):

[...] longe de operarem de modo estanque ou compartimentalizado, o Direito Internacional e o direito interno passaram efetivamente a interagir, por força das disposições de tratados de direitos humanos, atribuindo expressamente funções de proteção aos órgãos do Estado, assim como da abertura do Direito Constitucional contemporâneo aos direitos humanos internacionalmente consagrados (TRINDADE, 2000, p. 35).

Historicamente, há elementos pretéritos que justificam a razão pelo qual os Direitos Humanos como princípio, levou a Constituição Federal 1988 a sua defesa precípua. Na verdade, foi o anterior regime ditatorial que impôs por mais de 20 (vinte) anos diversas atrocidades às garantias fundamentais da pessoa humana, que sedimentaram os legisladores a enfatizar sua importância, pois:

A sociedade brasileira vem revelando, nas últimas décadas, o crescimento de novas forças sociais, nascidas na luta contra a ditadura militar implantadas no Brasil em 1964 e influenciadas pelo consenso mundial de que os direitos humanos devem ser os princípios fundamentais de uma sociedade livre, harmônica e justa. [...] Em resposta a tais anseios e aspirações os constituintes de 1988 consignaram no texto da nova Constituição os direitos fundamentais da pessoa humana, prevendo também os meios de garantia desses direitos e fixando responsabilidades por seu respeito e sua promoção (DALLARI, 2007, p. 29).

Ainda na esteira histórica, é no contexto do século XXI que a educação em Direitos Humanos “[...] toma feição de política pública” (ZENAIDE, 2014, p. 44) e se apresenta, continua a autora, de maneira institucionalizada, a partir dos princípios constituídos no texto constitucional de 1988, com a finalidade de “[...] afetar a ‘naturalidade’ e ‘normalidade’ das violações trazidas pelos processos de colonização e ditaduras; fortalecer as estratégias dos movimentos sociais [...] promover o pluralismo político, fortalecer o regime democrático [...] combater todas as formas de violações” (ZENAIDE, 2014, p. 38).

A importância dos Direitos Humanos, nos artigos da Constituição Federal de 1988 traduziu-se no respeito à dignidade humana, como exposto nos artigos 1º¹³ e 5º¹⁴, este último a tratar das garantias individuais e coletivas, como, também os referentes à educação como um direito social e um dever do Estado e da família, conforme o artigo 6º¹⁵ e o artigo 205¹⁶. Por isso que sendo a educação um direito

¹³Art. 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. (Op., cit., 1988)

¹⁴ TÍTULO II: DOS DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS

CAPÍTULO I

DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

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 [...]. (Op., cit., 1988)

¹⁵ Art. 6º “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (Op., cit., 1988)

social, como política pública tem a missão de promover uma cultura de igualdade entre as pessoas. Objetivando desenvolver nas consciências uma rejeição a quaisquer diminuições de direitos e garantias. Sob essa ótica, o direito a educação, como um direito humano fundamental, não é apenas um elemento a mais no texto constitucional, pois, ela favorece a percepção de uma formação cidadã de indivíduos conscientes de seu papel na sociedade, além de despertar para um verdadeiro estado democrático de direito.

Nesse caminho, sabendo que os Direitos Humanos são uma realidade que se observa na interação cotidiana e na vivência entre os diferentes, a favor da diversidade e do respeito ao outro, a educação, importante para o estudo dos Direitos Humanos, acaba por coincidir seus propósitos, como instrumento na defesa intransigente as liberdades e garantias individuais, que permeia, também, os princípios educacionais. Os Direitos Humanos necessitam constituir-se como uma agenda permanente na ambiência escolar, estrutura curricular e discussões acadêmicas, com vistas a evitar quaisquer violações.

Por isso que a constitucionalização dos Direitos Humanos vem na esteira da colaboração para que o próprio Estado, ou mesmo os indivíduos, percebam a sua relevância não como uma faculdade, mas como uma obrigação. Nessa linha, nenhuma relação social deve desvencilhar-se dos princípios dos Direitos Humanos, dentre as quais a educação. Assim, o princípio da dignidade humana, fez com que:

A Constituição, reconhecendo a sua existência e a sua eminência, transformou-a num valor supremo da ordem jurídica, quando a declara como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil constituída em Estado Democrático de Direito (SILVA, 1998, p. 91).

Por isso que defender a educação em Direitos Humanos é respeitar a dignidade humana. Esse caráter de consubstanciar os Direitos Humanos como um dos pilares da dignidade humana, alcança uma dimensão universal. O aspecto da universalidade dos Direitos Humanos também se projeta no âmago do processo educacional, com a finalidade de desenvolver processos formativos que eliminem práticas autoritárias ou que maculem a sobrevivência coletiva, considerando a grave fragmentação social vivida na contemporaneidade, independente do espaço geográfico, pois, a linguagem dos Direitos Humanos não reconhece fronteiras.

¹⁶Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Op., cit., 1988)

Nenhuma realidade social, historicamente constituída escapa do olhar dos Direitos Humanos, pois, onde estiver inserida a pessoa humana, aí será necessário salvaguardá-la de quaisquer violações.

Então, os Direitos Humanos, “[...] por versar sobre a promoção e a satisfação de interesses e necessidades fundamentais [...] são construídos de acordo com a história e a cultura” (GUTIER, 2013, p. 49), o que demonstra sua inserção dentro de cada contexto, sendo incorreto apontá-lo como algo imodificável e incapaz de acompanhar os novos anseios. Na verdade, os elementos históricos e culturais que circundam os Direitos Humanos reforçam a ideia de que eles são realidades voltadas à proteção humana e que evoluem a cada época. Assim, esses direitos não foram instituídos “todos de uma vez e nem de uma vez por todas” (BOBBIO, 2004, p. 5).

Cada fase histórica é fundamental para compreender o papel que os Direitos Humanos tiveram na proteção das necessidades estabelecidas e que, com o passar dos tempos, modificam e exige do Estado a tutela necessária e direcionada a proteção da pessoa humana, principalmente àqueles grupos vulneráveis considerados minorias sociais.

Por todo o exposto, e diante do alargado campo de proteção que os Direitos Humanos alcançam, reduzi-lo a uma conceituação meramente jurídica, sociológica ou religiosa, significaria apequenar o seu tamanho, incorrendo no risco de excluir outras óticas de parametrização. No entanto, por uma questão didática, em busca de uma conceituação mínima, os Direitos Humanos podem ser definidos como “[...] uma forma abreviada de mencionar os direitos fundamentais da pessoa humana”. Esses direitos são considerados fundamentais porque sem eles a pessoa humana não consegue existir ou não é capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida” (DALLARI, 2008, p. 7), ou também são os Direitos Humanos:

[...] aqueles princípios ou valores que permitem a uma pessoa afirmar sua condição humana e participar plenamente da vida. Tais direitos fazem com que o indivíduo possa vivenciar plenamente sua condição biológica, psicológica, econômica, social cultural e política. Os direitos humanos se aplicam a todos os homens e servem para proteger a pessoa de tudo que possa negar sua condição humana. Com isso, eles aparecem como um instrumento de proteção do sujeito contra todo tipo de violência. Pretende-se, com isso, afirmar que eles têm, pelo menos teoricamente, um valor universal, ou seja, devem ser reconhecidos e respeitados por todos os homens, em todos os tempos e sociedades (PEQUENO, 2016, p. 25).

São também os Direitos Humanos “[...] direitos fundamentais, reconhecidos no contexto internacional, garantidos pelo sistema social do qual o indivíduo faz parte. Estes direitos são garantidos ao ser humano pela simples razão dele existir. É inato” (GUIMARÃES, 2016, p. 75). A preocupação em tratar sobre os Direitos Humanos, historicamente falando, “[...] é tipicamente moderna, porque só a Modernidade sentiu a exigência de ‘proclamar’ direitos” (TOSI, 2010, p. 64), embora suas raízes não seja uma invenção da modernidade. No entanto, já na antiguidade ou mesmo no período medieval, havia, “[...] grupos sociais anteriores ao capitalismo, que construíam fundamentações de natureza histórica e filosófica, muito aproximadas dos valores dos Direitos Humanos” (COMPARATO, 2019, p. 8-12)

Para ser mais exato, Comparato (2019), aponta ser o período Axial, entre 600 e 480 a.C o responsável pelo abandono das explicações mitológicas do mundo em vista da construção de elementos e de parâmetros essenciais à vida humana, ou seja, é a partir do período Axial que, de forma inédita na história humana:

[...] o ser humano passa a ser considerado, em sua igualdade essencial, como ser dotado de liberdade e razão, não obstante as múltiplas diferenças de sexo, raça, religião ou costumes sociais. Lançavam-se, assim, os fundamentos intelectuais para a compreensão da pessoa humana e para a afirmação da existência de direitos universais, porque a ele inerentes. (COMPARATO, 2019, p. 17-18)

Para o autor, há fortes evidências nos textos da Bíblia, ou mesmo parâmetros filosóficos ou alusões a figuras como Zaratustra (Pérsia), Buda (Índia), Lao-Tsé, Confúcio (na China), Pitágoras (Grécia), Deutero Isaías (Israel), que souberam perfilar uma consciência reflexiva sobre o papel das pessoas no desenrolar da história, que evoluiu a compreensão de si mesmo, passando do estudo de suas origens, das realidades supremas e mitológicas para o crivo da razão, com o nascimento, no século V a.C, da Filosofia, na Ásia e na Grécia.

Em outros termos, as ponderações do autor evidenciam uma refletida alusão ao período Axial como o que “[...] despontou uma ideia de uma igualdade essencial entre todos os homens” (COMPARATO, 2019, p 22). Outros elementos primitivos que apontam uma fase inicial parametrizada pela igualdade e solidariedade social foram “[...] dita por Platão, em A República, quando apontava a necessidade de haver, no meio da comunidade, igualdade nas oportunidades entre meninos e meninas e retirada de barreiras sexuais” (TRINDADE, 2011, p. 118-120).

Essas realidades evidenciam que, muito embora, antes da modernidade não se utilizasse a expressão Direitos Humanos, os seus princípios estavam potencialmente inscritos nos elementos que buscavam desenvolver noções de dignidade. No entanto vislumbra-se ser a modernidade o período que mais produziu um discurso sobre os Direitos Humanos, pois, foi só a partir da Declaração Universal de 1948, no final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) que a expressão Direitos Humanos ganhou notoriedade. Na verdade, essa Declaração sublinha o discurso “[...] que todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (COMPARATO, 2019, p. 22-23).

A modernidade, a partir do século XVIII apenas redimensionou aquilo que a antiguidade já prefigurava, com algumas noções de cidadania, soberania e exercício do poder, que ressurgem no início das revoluções burguesas, a ponto de que “[...] os direitos humanos entram em cena na modernidade, como direitos do sujeito, identificados como direitos do eu” (RUIZ, 2010, p. 189). É importante acentuar que o liberalismo e os interesses da burguesia construíram uma perspectiva individualista do sujeito voltado para si mesmo na busca por direitos a liberdade, não obstante o acento fosse meramente econômico.

Porém, pondera o autor, que há nessa época um esforço em redirecionar “[...] a perspectiva epistemológica dos direitos humanos” (RUIZ, 2010, p. 201). Nesse aspecto, aponta-se aqui para outro viés, não baseado, apenas no crivo da formalidade jurídica, mas na tentativa de construir uma política de Direitos Humanos contrários as violações, internacionalmente vistas.

Portanto, considerando a proposta fundamental desse trabalho, toda a abordagem acerca do conceito de Direitos Humanos em si ou mesmo sobre a Formação Docente em Direitos Humanos, nascem de um paradigma fundamental, qual seja a de que a luta pelos Direitos Humanos buscaram impor limites às ambições humanas e as arbitrariedades do Estado, que desconsiderava o respeito à dignidade da pessoa humana, e, nesse aspecto, a educação se propõe a formar uma geração de pessoas comprometidas com as bases fundamentais do respeito à diversidade e a condição dos sujeitos.

Os conceitos e a reflexão sobre os Direitos Humanos destacam a necessidade de que Estado deve promover, através das políticas públicas, estudos sobre a proteção “[...] a dignidade inerente à pessoa humana” (GUTIER, 2013, p. 45). Por força dessa assertiva, o aspecto universal, histórico e imprescritível dos

Direitos Humanos associa-se, também, a educação a ponto dos entes federativos, como os Estados, debruçar-se sobre sua importância, a exemplo da construção do Plano Estadual de Educação da Paraíba, lei nº 10.488/2015, que fixou na Meta 13 a formação de professores em Direitos Humanos.

Torna-se fundamental apontar que a abordagem de definições sobre os Direitos Humanos, desenvolvidas nesse tópico não destoam do estudo desenvolvido nesse trabalho, pelo contrário, oportuniza compreender que os princípios fundamentais dos Direitos Humanos, historicamente construídos, foram fundamentais na construção das políticas públicas, a ponto de se tornarem metas, com vistas a uma educação cidadã fomentadora de “[...] processos formativos nos âmbitos do ser, do saber e do fazer humanos, mediante os quais torna possível a realização da exigência de que todas as pessoas orientem suas condutas no sentido da vivência e do respeito” (DIAS, 2014, p. 109).

O papel da educação, a partir dos princípios informados pelos conceitos de Direitos Humanos é formar sujeitos emancipados, considerando os enfoques históricos como uma ponte entre um passado de negligências e práticas autoritárias para o estabelecimento de uma vivência democrática. Nesse viés, a educação torna-se, pelo aspecto ético, a porta de entrada para a transmissão de uma cultura democrática, baseada nos valores e na mudança de um paradigma social que parece, por vezes, obscurecer a garantia de direitos e de uma vivência democrática.

Dentre as conceituações sobre Direitos Humanos trabalhados acima há aquelas que definem os Direitos Humanos como os que garantem elementos fundamentais da pessoa, além de serem caracterizados como princípios motores de toda uma condição humana plena. Nesse ponto, relacionando ao nosso objeto, fomentar a educação em Direitos Humanos é efetivar uma das condições fundamentais da pessoa humana e da formação de sua personalidade e inserção social. Por isso que garantir a educação como uma política pública, é promover o desenvolvimento social do sujeito e concretizando, em outros termos, os Direitos Humanos.

O estabelecimento entre a definição dos Direitos Humanos e a educação não se efetiva sem uma transformação das realidades sociais e políticas que oprimem e relegam a condição humana, pois, os Direitos Humanos, como dito, não existe por si só, pelo contrário, são as pessoas que, no seu agir político a concretizam.

A definição de Direitos Humanos e a educação nessa perspectiva desembocam para uma realidade que extrapola o espaço escolar, pois, os Direitos Humanos são, em síntese, um pilar político da comunidade, no qual a escola está inserida, significando que é partir de seus princípios que o respeito à diversidade e aos valores essenciais, se tornam mais fortes, ensejando nos indivíduos uma prática comportamental cotidiana, pois os Direitos Humanos correlacionasse com as lutas que envolvem as mais variadas situações da pessoa humana, dentre as quais a educação, como uma realidade que sedimenta a consciência cidadã e crítica dos indivíduos.

3.2 Reflexões contemporâneas e os limites do Estado na relação com os Direitos Humanos

Os Direitos Humanos, dentro do exposto até aqui, caracteriza-se pela sua importância como instrumento de defesa dos direitos sociais e fundamentais a pessoa humana. A indiscutível necessidade dos Direitos Humanos, por exemplo, o fez-se inserir no texto da Constituição Federal de 1988 e na relação do Brasil com a comunidade internacional, conforme impõe o Artigo 4º, inciso II¹⁷ e também na própria Constituição do Estado da Paraíba-CE/PB, de 1989, em seu Artigo 2º¹⁸, inciso XI, quando ambos trataram de delinear os objetivos que regem a relação do Estado com os princípios dos Direitos Humanos, enfatizando a sua importância, até mesmo no trato institucional. Isso significa que os Direitos Humanos denotam no contexto nacional e estadual uma prioridade na execução de todas e quaisquer ações públicas, que pela prevalência desses direitos, não podem ser relegados.

Porém, a discussão sobre os Direitos Humanos, para além de suas definições ou mesmo inscrição nos textos legais, provoca uma reflexão contextual mais complexa, no sentido de torna-lo compreendido, como também, lança-nos a observar outros modos de refletir as suas características. Por essa razão, acreditamos ser necessário refletir nesse tópico, mesmo que sucintamente sobre

¹⁷ Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:

[...]

II - prevalência dos direitos humanos. (Op., cit., 1988).

¹⁸ Art. 2º São objetivos prioritários do Estado:

[...]

XI - respeito aos direitos humanos e sua defesa (PARAÍBA, 1989)

duas questões: a compreensão contemporânea e os limites que o Estado desenvolveu no debate sobre os Direitos Humanos.

De antemão, destacamos que essas duas abordagens não se descontextualizam do objeto deste trabalho, pois, o que se busca é a construção de uma base reflexiva e teórica, que aponte os equívocos históricos no debate sobre os Direitos Humanos, inclusive na relação com o próprio Estado, com vistas a correlacionar com a temática da Formação Docente nessa perspectiva, além de destacar as compreensões que atualmente o próprio Estado vem absorvendo sobre esses direitos.

A abordagem contemporânea dos Direitos Humanos, segundo Santos (2006), caracteriza-se da seguinte forma: a própria realidade histórica dos últimos tempos renderam contradições, dialeticamente expostas e direcionadas, inclusive ao contexto dos Direitos Humanos. A contradição existente na sociedade insiste o autor, deve ser entendida a partir das realidades históricas produzidas por essa mesma sociedade nesses últimos tempos, para quais os Direitos Humanos foram inseridos, gerando o que o autor preconizou de tensões dialéticas.

Essas tensões dialéticas, nas palavras de Santos (2006), fizeram reacender o tema da globalização, que de certo modo modificou a relação entre as nações, com o encurtamento das distâncias geográficas e políticas. Na verdade, seguindo a abordagem do autor, a globalização também se caracterizou pelo fato de certas realidades de um núcleo social ou de uma comunidade específica tomar uma proporção universal.

Nesse ponto, o fenômeno da globalização desenvolve-se de uma maneira tão forte que, conforme Santos (2006), não obstante haver a soberania de cada nação, os fatos contemporâneos acabam por influenciar muitas nações a deixar-se levar pelo modelo econômico, por exemplo, do neoliberalismo como arquétipo econômico local, deixando à deriva as políticas sociais em nome de uma remodelagem política, que não encontra na assistência social do Estado a sua premissa, deixando aos cuidados do mercado. Numa tentativa de melhor entender o fenômeno da globalização, Ianni (1996) a compreende que, embora não seja recente, significou que:

[...] o globo não é mais exclusivamente um conglomerado de nações, sociedades nacionais, estados nações, em suas relações de interdependência, dependência, colonialismo, imperialismo, bilateralismo, multilateralismo. Ao mesmo tempo o centro do mundo não é mais voltado só ao indivíduo, tomado singular e coletivamente como povo, classe, grupo, minoria, maioria [...] ainda que a nação e o indivíduo continuem sendo reais [...] ainda assim não são 'hegemônicos'. Foram subsumidos, real ou formalmente, pela sociedade global [...] A terra mundializou-se, de tal maneira, que o globo deixou de ser uma figura astronômica para adquirir mais plenamente sua significação histórica (IANNI, 1996, p. 13-14).

O presente raciocínio elucida que o contexto da globalização acaba por fazer constituir a formação de um modelo de sociedade que, segundo Alvarez (1999) é mundial. No entanto, alguém pode estar se perguntado, onde está a relação dessa concepção contemporânea dos Direitos Humanos com o contexto de universalização, tensão social e globalização? A resposta se manifesta da seguinte forma: pautar e defender os Direitos Humanos concretiza-se, insiste Santos (2006) no exato momento em que os países inseridos no fenômeno da globalização optam para o enfraquecimento das políticas sociais, no plano interno das nações, para onde esses direitos, e é aqui que está a base da tensão dialética exposta pelo autor, devem ser defendidos como oposição a quaisquer propostas globalizantes que enverede por um modelo econômico direcionado a diminuição das políticas sociais, seja no campo nacional ou internacional.

Assim sendo, o fortalecimento dos Direitos Humanos deve ser defendido universalmente, mesmo que localmente os países estejam submergidos numa política econômica que desconsidere a importância dos direitos sociais. Nesse norte é fundamental tornar essa pauta, não somente localizada, mas, universal.

A abordagem contemporânea dos Direitos Humanos dentro de uma reflexão mais contextualizada aponta para outra problemática que na percepção de Bobbio (2004) não é “[...] de cunho filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político” (BOBBIO, 2004, p 45). A política, nesse aspecto, torna-se um instrumento indissociável para a concretização dos Direitos Humanos, entendendo ser a política um instrumento de construção a favor do bem comum, problematizando as questões da cidadania e do comprometimento com a sociedade.

A política se caracteriza como um mecanismo de formação de cidadãos conscientes de seu papel social, para onde os Direitos Humanos encontram perfeita sintonia, pois o exercício político desses direitos não é, senão a luta pela não

exclusão e pela inserção da dignidade humana como instrumento de defesa universal.

Um dos meios para se combater a crise política, portanto, é ter uma noção de que esses “Direitos Humanos constituem uma conquista da civilização” (MAUÉS e WEYL, 2007, p. 103). Assim, partindo dessa concepção, havendo uma consciência política do que seja os Direitos Humanos a proposição, por exemplo, de uma proposta educacional de Formação Docente em Direitos Humanos a partir do chão da escola, será uma proposição importante para a elaboração de uma práxis que torne docentes e discentes portadores de um processo de formação social transformador.

Por isso que os sujeitos, tutelados pelos Direitos Humanos, como verdadeiros agentes políticos devem propor que as pautas públicas, dentre elas a que versa sobre a educação em Direitos Humanos, possa desencadear um novo direcionamento capaz de retirar dos espaços sociais aquilo que, também nas palavras de Pequeno (2016) caracteriza a crise política dos Direitos Humanos, qual seja, as inúmeras violações e negações cotidianas que desmerecem a pessoa humana. Nesse quesito, torna-se evidente que exercer a boa política é exercer um direito humano fundamental, logo, a crise dos Direitos Humanos na órbita política, também se efetua quando se verifica a diminuição de direitos.

Ainda sobre a problemática contemporânea dos Direitos Humanos, reiteramos o que expôs Santos (2006) acerca da globalização. Para o autor, não obstante as nações estarem situadas em um contexto globalizado é fundamental edificar, mesmo respeitando as diferenças locais, a construção de uma política universal de Direitos Humanos capaz de fazer convergir toda e qualquer realidade política mundial. Significa que as características da globalização deve permitir o desencadeamento de uma cultura dos Direitos Humanos.

Se a globalização pode oferecer aspectos mais convergentes à linguagem econômica, por exemplo, se for trabalhada noutra perspectiva pode também multiplicar a cultura do encontro entre nações que, inobstante suas peculiaridades locais, devem por meio da educação em Direitos Humanos transformar os espaços políticos, econômicos e sociais mais próximos de uma linguagem absorvedora dos valores comuns de respeito à dignidade e valorização das diferenças.

Portanto, a discussão da questão contemporânea, envoltas ao processo de globalização e a crise política dos Direitos Humanos, se não forem refletidas leva ao

aumento da desigualdade social, corroborados por modelos econômicos nocivos adotados por muitos países.

No tocante aos limites que o Estado pode travar no debate dos Direitos Humanos, observamos alguns aspectos, que se somam ao que já foi trabalhado nos parágrafos anteriores. Para tanto tomaremos por base as reflexões de Arendt (2009) no livro *As Origens do Totalitarismo*. Aqui, a autora reflete essa temática ao desenvolver certa crítica aos Direitos Humanos quando dentro das próprias estruturas estatais, penetraram situações históricas ensejadoras de totalitarismos ou discursos nacionalistas, como o ocorrido no Nazismo, que, nas palavras de Arendt (2009), desconsideraram a situação dos “apátridas” com perseguição aos judeus, o que de certo modo expõe e deixa à mostra as fragilidades e limites que o próprio Estado perpetrou na defesa dos Direitos Humanos.

Considerando que o papel do Estado é ser o primeiro agente protetor dos Direitos Humanos, é perigoso perceber quando a história aponta que esse próprio Estado se propõe a contrariar tais direitos, violando-os. Sobre esse aspecto, de início, Arendt (2009) revela que historicamente a importância dos Direitos Humanos gerou dos filósofos modernos até a conceituação universal dos direitos do homem acentuados nas revoluções Americana (1776), Francesa (1789) do século XVIII e séculos depois em vários documentos internacionais como a Declaração Universal de 1948, a noção universalizada de que todos os homens têm direitos enfatizando que, bastava ser pessoa para que seus direitos fossem universalmente reconhecidos.

Sedimentado nesse raciocínio é que Arendt (2009) desenvolve uma reflexão mais crítica referente à questão do Estado na defesa dos Direitos Humanos. A posição da autora encontra-se “[...] no capítulo cinco um pequeno ensaio intitulado *O declínio do Estado-nação e o fim dos Direitos do Homem*” (PEREIRA, 2015, p. 12) onde, a mesma, comenta Pereira (2015) crítica o caráter universalista dos Direitos Humanos, sob a fundamentação de que a cidadania é “[...] algo fundamental para a garantia dos direitos humanos” (PEREIRA, 2015, p. 11).

O sentido de cidadania como fundamento para a construção dos Direitos Humanos perdeu seu enfoque quando a própria concepção universal desses direitos acabou por deixar exposto um “[...] grande paradoxo” (PEREIRA, 2015, p. 11). Na verdade, Arendt (2009) adverte que a própria história se encarregou de revelar essa contradição, no contexto do século XX, por meio das duas Guerras Mundiais e do

Fascismo e Nazismo, demonstrando a fragilidade dessa concepção universal dos Direitos Humanos pelo próprio Estado, especificamente no tocante a questão dos apátridas e refugiados, que acabaram perdendo o “direito a ter direitos” (PEREIRA, 2015, p. 11).

Em termos gerais, esses grupos minoritários ficaram sem as mínimas condições essenciais de dignidade humana, a ponto de serem expulsos de seus países, configurando um contrassenso àquilo que os documentos internacionais e o conceito de Direitos Humanos significavam. Essa linha reflexiva demonstra um dissenso sobre o caráter universal que por décadas alimentou a esperança de uma linguagem sobre os Direitos Humanos que alcançasse a todos, independente de sua condição no mundo, como no caso dos que foram, por força das guerras genocidas, expulsos de suas terras.

Aqui, portanto, resta apontado que o próprio Estado, nos regimes políticos “totalitários” (PEREIRA, 2015, p. 12) acabou por desfigurar princípios básicos dos Direitos Humanos, pois, “[...] sem a disposição do Estado para garantir tais direitos eles não passariam de uma retórica vazia” (PEREIRA, 2015, p. 12). Na verdade, como já aludimos acima, o Estado, seja através de sua representação política ou nas políticas públicas, deve ser o promotor e defensor dos Direitos Humanos.

Isso significa, tomando por base a reflexão de Arendt (2009) que as bases históricas de outrora, mesmo apontando posições contrárias do Estado, deve direcionar para um novo paradigma no sentido de construir políticas que reforcem a importância dos Direitos Humanos, das liberdades e da cidadania. Nesse sentido, numa atualização do tema esboçado pela autora, encaixam-se as políticas educacionais como a da Formação Docente, com vistas a alicerçar uma afirmação dos Direitos Humanos como sustentáculo das condições mínimas de subsistência e formação humana, mesmo em condições adversas, como a fome, guerra ou mesmo a ausência de políticas educacionais.

Outro aspecto que merece destaque, ainda inspirado nas palavras de Arendt (2009) é de que não é a natureza em si que garante a efetivação dos Direitos Humanos, mas a política. Nesse raciocínio, a autora procura dissociar a noção fundamental de Direitos Humanos como algo intrinsecamente estabelecido pela natureza. Pelo contrário, a autora busca trabalhar uma noção de estabelecimento dessa humanidade à semelhança da moral em Kant (1724-1804), que era de caráter

universal. Essa moral kantiana é, portanto, na reflexão da autora, política, pois só esta última é capaz de construir os Direitos Humanos.

Por isso, é a realidade política que ofertará os Direitos Humanos ao indivíduo, não importando o espaço geográfico onde esteja. Aqui, portanto, a autora descontrói as discussões de base filosófica, assentadas no direito natural e nas revoluções burguesas do século XVIII. Para a autora é necessário defender uma condição internacional de proteção à pessoa humana, desvincilhando-se do discurso equivocado que, bastava ser humano, para que os direitos fossem defendidos. Na verdade, a concreta inserção sobre os Direitos Humanos alicerça-se, como já aludido, na concepção de cidadania, como mecanismo de formação de pessoas conscientes e constituidora de uma definição de Direitos Humanos não baseados numa “retórica vazia” (PEREIRA, 2015, p. 13).

Considerando o que apontamos acima, quando destacamos o que Arendt (2009) tratou sobre o resultado das duas grandes guerras mundiais, gerando a questão dos “apátridas” e desfigurando o conceito universal de Direitos Humanos, fazia-se necessário, numa direção contrária a essas práticas e para garantir a defesa dos Direitos Humanos, divorciar-se dos esquemas totalitários e apoiar-se a uma política universal de proteção do homem na sua inteireza, excluindo quaisquer exercícios, por exemplo, de desatenção aos apátridas, fazendo tornar-se concreta a garantia de que cada ser, independente de sua condição individual, mas pertencente ao conjunto da humanidade, devesse ver garantido os seus direitos fundamentais.

Por outro lado, o contexto até aqui trabalhado revela como é atual a ponderação de Arendt (2009) considerando a realidade da indiferença de algumas nações e o desrespeito aos Direitos Humanos, no caso específico, por exemplo, dos refugiados venezuelanos ou dos que fogem dos países em guerra e migram para a Europa, pelo Mediterrâneo, ou dos que sofrem a perseguição de grupos culturais, em nome de um pragmatismo político, por vezes patrocinado pelos Estados Unidos, que desconsidera a soberania dos países, particularmente no Oriente Médio, que no momento da escrita desse trabalho, sofrem novos ataques.

Por essa razão, podemos verificar que, não obstante as contradições contemporâneas e os limites que o Estado venha a travar na defesa dos Direitos Humanos, as realidades históricas apontam para um aspecto urgente, qual seja a formação de um processo educacional que constitua pessoas livres e emancipadas, conscientes de seu papel cidadão e ampliadoras de uma compreensão mais

concreta que viabilize a inserção dos Direitos Humanos em todos os espaços, incluindo a escola. O importante é fomentar uma verdadeira cultura dos Direitos Humanos.

Assim sendo, o cotidiano da realidade social deve observar os Direitos Humanos como praxe e não como algo desconhecido ou divorciado do atual contexto. As pessoas, nas mais variadas relações que estabelecem, mesmo não percebendo vivenciam os Direitos Humanos. Os Direitos Humanos tocam a vida humana de forma extensiva, por isso seu conhecimento deve ser ofertado por meio de um processo abrangente, a exemplo da proposta pesquisada nesse trabalho que trata de uma política pública educacional capaz de atingir a coletividade e sensibilizar a sociedade a propagar esses direitos como mecanismo transformador da condição humana.

Nesse raciocínio, é fundamental reportarmos as reflexões de Arendt (2009) a respeito de sua crítica aos Direitos Humanos, pois, as posições da autora destacam que a cidadania e a política são vetores fundamentais para que o Estado efetive os Direitos Humanos. Endossando essa posição, a Formação Docente em Direitos Humanos, como proposta de formação educacional é um exercício político de cidadania e, para tanto, a sua efetivação necessita de uma opção clara do Estado, pautando a sua inserção como necessária a construção de um ambiente político democrático. Se o Estado toma para si essa proposição política de formar professores e tornar a escola um espaço que vivifique os Direitos Humanos, já estará excluindo de sua prática quaisquer comportamentos que o deponha numa linha contrária. Assim, quando o Estado efetiva uma política educacional nesse contexto, desenvolve um papel preponderante na formação dos cidadãos em Direitos Humanos.

Ora, se na questão dos apátridas, refugiados e expulsos de seus países, como os judeus, no pós-guerra, “[...] Os Direitos do Homem, supostamente inalienáveis” (ARENDR, 2009, p. 327) foram relegados pelo Estado com a sua postura, segundo a autora, a maneira de contornar essa prática é promovendo espaços de consciência cidadã, constituidora de uma vertente política crítica e transformadora.

Em resumo, optar por uma política educacional em Direitos Humanos é diminuir os efeitos de uma globalização que só enxerga o patamar econômico e aumenta a desigualdade entre as pessoas. Por essa razão, enaltecer o papel da

política como mecanismo direcionador de novas práticas cidadãs é recolocar o Estado na posição de defensor dos direitos universais para todos, numa manifestação de inclusão cultural de todo ser humano como aquele que dispõe de direitos e dignidade.

Por fim, vale ressaltar que toda e qualquer política estatal não será um problema para os Direitos Humanos se observarem seus princípios, e aqui, como forma de relacionar e alicerçar o trabalho alcança-se, também, como sugestão a formação docente em Direitos Humanos, pois esta última, pela sua própria natureza é uma política educacional de Estado e fomentadora de um processo de modificação social.

3.3 Aspectos da Teoria crítica dos Direitos Humanos

A discussão que pauta os Direitos Humanos, até aqui demonstradas pretendeu fundamentar de forma sintética, aspectos acerca das definições e dos contextos que esses direitos perpassaram política e economicamente nos últimos séculos, a exemplo do fator pós-guerra e dos regimes totalitários, além da globalização das políticas neoliberais, que foram responsáveis por desfigurar o papel social do Estado atingindo, por consequência os Direitos Humanos.

Esses fatores, como um dos causadores do aumento das desigualdades, acabaram por fazer gerar um protagonismo e uma luta a favor da bandeira dos Direitos Humanos. Por isso que lutar por esses direitos significa desenvolver uma postura de defesa aos direitos fundamentais da pessoa humana. Na verdade, como vimos acima, foram os conflitos internacionais geradores de uma falta de parametrização e respeito aos direitos essenciais à dignidade humana que tornaram os Direitos Humanos uma preocupação da comunidade internacional.

Um segundo aspecto que se destacou bastante nos parágrafos anteriores, foi de que os Direitos Humanos, para além de sua conceituação, efetiva-se a partir de cada contexto histórico e não de forma instantânea. Isso consiste em pontuar que esses direitos não estão desligados da realidade, pelo contrário, elas estão intimamente ligadas. Em suma, não se concebe uma reflexão dogmatista dos Direitos Humanos, pois, eles lastreiam a condição humana onde quer que ela se insira acompanhando, inclusive, as mudanças paradigmáticas acerca da pessoa humana e seus direitos.

Porém, não é possível tornar o seu conceito imune a críticas, sobretudo quando se observa o sentido de universalização imprimida nas asserções dadas, por exemplo, pela Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948. Portanto, não obstante o exposto acima é pedagógico trazer ao seio desse trabalho que, para além do disposto nas declarações, constituições e textos jurídicos internacionais, há alguns antagonismos que, segundo alguns autores, deixa à mostra uma desconexão sobre o que as nações protagonistas desses textos normativos construíram acerca dos Direitos Humanos. Isso, de certo modo apresentou-se um pouco na reflexão que trouxemos de Arendt (2009), porém, aqui discorreremos de uma forma mais ampla, apoiando-se em outros pensadores.

As próprias relações internas e externas das nações que se protagonizaram a elaborar documentos internacionais sobre os Direitos Humanos, por vezes, através de suas práticas, deixaram transparecer certa negação de seus princípios informadores. Podemos exemplificar esses pontos através das ações imperialistas e antidemocráticas, promovidas por esses mesmos Estados, que colide com a dignidade humana, entendendo ser este um valor universal, independente de sua ligação a um grupo ou território geográfico.

Essas bases reflexivas, aqui trabalhadas, de certo modo, esboçam os caminhos da Teoria Crítica dos Direitos Humanos, sem necessariamente esgotar o tema, considerando que a crítica, por si só, pressupõe o exercício de uma atividade de afirmação ou mesmo um ato político. Nesse quesito, a desenvoltura do tema tem o condão de estabelecer o quanto o pensamento tratado nessa teoria pode se aproximar, também, das políticas educacionais sobre o tema da Formação Docente em Direitos Humanos.

De início, ressaltamos que a reflexão em torno da Teoria Crítica em nenhum momento, por meio de seus pensadores, procurou diminuir a importância dos Direitos Humanos, nem mesmo o valor das declarações internacionais de cunho jurídico. Na verdade, há um reconhecimento dos Direitos Humanos como uma conquista necessária ao cenário internacional, para a salvaguarda dos direitos fundamentais, entendendo, o seu alcance social e a sua importância para a sobrevivência comum dos povos.

Porém, a crítica à definição tradicional dos Direitos Humanos refere-se ao fato dessa definição, de certo modo, favorecer uma visão de homem e mulher politicamente distantes, presente, apenas, nos textos e nas declarações universais,

pois os ataques à pessoa humana contrariava aquela visão de que, bastaria ser humano para ter a dignidade respeitada. A Teoria Crítica busca ponderar esse caráter de conceito de universal que os Direitos Humanos ganharam. Na verdade, essa pretensão universal deve ser questionada a ponto de redimensionar e fazer construir uma nova compreensão dos Direitos Humanos. A Teoria Crítica deve:

[...] sostenerse, pues, sobre dos pilares; el reforzamiento de las garantías formales reconocidas jurídicamente, pero, asimismo, en la capacidad de los grupos mas desfavorecidos por el ordenamiento jurídico en su globalidad a trasladar las relaciones de fuerza a zonas con menos resistencia legal. Es decir, al unir la crítica social a la crítica artística, la fuerza del derecho se manifiesta básicamente en la posibilidad que tengamos de huir de sus propias constricciones con el objetivo de crear nuevas formas de garantizar los resultados de las luchas sociales (FLORES, 2005b, p.27).

A Teoria Crítica, na observância do autor deve tornar a discussão sobre os Direitos Humanos um instrumento transformador das realidades sociais, por meio das lutas, numa tentativa de direcionar a sua força num caminho contrário as obscuridades que tentam desfigurar a dignidade humana. De outra forma, ainda inspirado em Flores (2005b) não se pode afirmar que esses direitos nasceram a partir de uma realidade transcendental ao homem, pois, são as lutas cotidianas, com base na transformação social das realidades, assenta o autor, que alicerçam os Direitos Humanos e não, apenas, a sua inscrição em documentos com força jurídica e normativa. Na verdade, esses direitos são frutos de sua construção histórica, como afirmação e construção de mundo.

Em termos gerais, alguns pensadores perceberam paradoxos evidenciados na falta de concretização desses direitos, diante dos alarmantes índices de violações particularmente no ocidente, berço das declarações humanitárias mais conhecidas. Para facilitar a compreensão sobre os autores que se colocam a refletir a teoria em comento, traremos as posições de Joaquim Herrera Flores (2005b e 2009), Boaventura de Sousa Santos (1997 e 2016) e Nascimento (2010), este que último reflete o pensamento de Karl Marx (1818-1883) acerca da crítica aos Direitos Humanos tratada no livro “A questão judaica”.

A Teoria Crítica, no bojo de suas discussões evidencia que mesmo com a Declaração Universal de 1948 e os apelos da Organização das Nações Unidas, desde 1945, contrária às violações e ataques contra os direitos da pessoa humana, os países ricos e colonizadores, não obstante o contexto de fundação da ONU

mantiveram práticas de escravidão e vilipêndio aos direitos básicos das pessoas, descaracterizando o tratamento universal dos Direitos Humanos, que em tese, deveriam transpor as barreiras espaciais, valendo para todos.

Nesse contexto reflexivo, Flores (2009) pondera um olhar mais profundo acerca dos Direitos Humanos, no sentido de contextualizá-lo a partir da periferia, sem aliar-se aos elementos dominantes do centro, seja político, econômico ou social. Se o crítico frente àqueles que persistem em construir uma visão universalista dos Direitos Humanos, assenta Flores (2009), não se manifestar, ele agirá como os dominadores, sendo capaz de construir uma teoria dos Direitos Humanos que não seja pensada a partir do marginalizado.

Na verdade é urgente delinear que “[...] Somos o entorno”. (FLORES, 2009, p.157), isto é, o local onde estamos tem muito a dizer sobre o que significa e o que sabemos dos Direitos Humanos. Participando do entorno, somos capazes de fazer uma nova interpretação do papel desses direitos, consistindo em permear um olhar mais político e cultural, como fatores necessários ao entendimento dos Direitos Humanos.

O conceito tradicional dos Direitos Humanos, marcado pela característica do universalismo, assentou suas bases na desconsideração das realidades históricas, econômicas, sociais e culturais das mais longínquas regiões do globo, associando o conceito de universalidade a partir da Europa e demais potências ganhadoras das grandes guerras o que, compromete, também, o desenvolvimento dos processos educacionais enunciados em diferentes espaços ideológicos. De certo modo, com o fim da Guerra Fria e a queda do Muro de Berlim, em 1989, o Estado neoliberal delegou as políticas públicas e sociais ao controle do mercado. De certo modo, o próprio Estado, num desvirtuamento, persistiu em evidenciar a presença dos Direitos Humanos e sociais, apenas, de forma figurativa em seus documentos jurídicos.

No entanto, “[...] Os direitos humanos, como geralmente todo fenômeno jurídico e político, estão permeados por interesses ideológicos e não podem ser entendidos à margem de seu fundo cultural e contextual”. (FLORES, 2009, p.53 e 55), e aqui reside o ponto questionável da visão tradicional imprimida pelo Ocidente, que de forma contraditória, caracteriza esses direitos como universais, indivisíveis e inerentes à condição humana. Ora, esse universalismo reveste-se num discurso sofisticado, quando não é considerado, nas práticas desses mesmos países, a realidade contextual e cultural das mais variadas nações espalhadas pelo mundo.

Seria necessário questionar o seguinte: a construção do conceito de Direitos Humana encartada nos textos internacionais preocupou-se em considerar as diferenças étnicas e culturais, por exemplo, dos países da África? E, associando ao nosso objeto de estudo, seria possível desenvolver uma política pública internacional sobre a educação em Direitos Humanos quando vemos nações ocidentais, sob a égide do imperialismo econômico, desprezar a soberania dos países no Oriente Médio?

Para começar a responder essas questões é urgente, num primeiro passo, deixar de olhar os Direitos Humanos a partir do paradigma eurocêntrico, para considerar as realidades humanas e conjunturais do Oriente Médio, África, Ásia e outros espaços sociais, pois, dentro do contexto da Teoria Crítica, parece haver um hiato entre o que preordena os conceitos de Direitos Humanos e a luta social das comunidades localizadas nesses espaços geográficos, longínquos dos grandes centros mundiais.

Nesse desiderato, até para pensar um projeto de educação em Direitos Humanos é fundamental reconfigurar o olhar desses direitos a partir das periferias e das realidades humanas, como alude Flores (2009) e sobre de qual posição se deve reconfigurar os Direitos Humanos. Esse olhar novo impulsiona um processo educacional que seja capaz de contemplar situações sociais marcadas pelas péssimas condições essenciais de sobrevivência. Nesse contexto, torna-se impensável desenvolver, mesmo que na teoria, uma carta de intenções acerca de programas de formação em Direitos Humanos onde esses direitos se encontram alijados ou não efetivados.

Por outro aspecto, Flores (2009) aponta que essa reconfiguração dos Direitos Humanos só se efetivará quando nos distanciarmos do pensamento 'a priori' dos Direitos Humanos como categoria universal, pois esse pensamento é frustrado, não obstante haver as garantias legais nas declarações, a exemplo do Artigo 1º da Declaração Universal de 1948, que diz: "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade" (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948).

Porém, essa constatação "a priori", que o autor ressalta advinda de textos como o da Declaração de 1948, parece transparecer que os Direitos Humanos seriam uma categoria, para qual teriam direito, de forma "inata", quem ao menos

preenchesse uma única condição a priori: a de nascer. Porém, insiste o autor, o contraste no respeito às premissas dos Direitos Humanos, por parte de vários países, já repele essa condição, pois, sem a efetivação dos Direitos Humanos, respeitando as liberdades, a cidadania e a cultura dos povos, a realidade humana corre um sério risco. Na verdade, essa noção universalizada dos direitos é um universalismo abstrato. A propósito:

Por mais que uma norma (seja o código de trânsito, sejam os textos internacionais de direitos humanos) diga que “temos” os direitos, de pronto nos deparamos com a realidade, com os fatos concretos que vivemos, e o resultado definitivo pode ser bem diferente para uns e outros. Tudo dependerá da situação que cada um ocupe nos processos que facilitam ou dificultam o acesso aos bens materiais e imateriais exigíveis em cada contexto cultural para se alcançar a dignidade [...] Nós pensamos que os fenômenos que acontecem em uma formação social determinada – entre eles, é claro, os direitos humanos – só podem ser entendidos no âmbito da soma dos processos sociais e econômicos que predominam num contexto espacial/temporal concreto (FLORES, 2009, p.44 - 93).

Ademais, para superar uma noção “a priori”, aponta o autor, caracterizador de um universalismo abstrato dos Direitos Humanos e que gera perspectivas etnocêntricas, oriundas de uma visão de direitos de cunho ocidental, liberal e capitalista, é necessário adequar-se a um universalismo “a posteriori”, que conclame a uma relação intercultural e a inserção dos Direitos Humanos a partir das bases sociais mais fragilizadas, contemplando uma noção de homem e de mulher capaz de alcançar tudo aquilo que o caracteriza, significando buscar outras gentes e outras formas de construção dos Direitos Humanos. Assim

O único universalismo que podemos defender desde essa posição é um universalismo a posteriori, um universalismo de chegada no qual todas as culturas possam oferecer suas opções e discuti-las em um plano, não de mera simetria, mas de igualdade. A partir dessa opção, a única definição que pode ser defendida é a que vê os direitos humanos como o sistema de objetos (valores, normas, instituições) e de ações (práticas sociais, institucionais ou não) que abram e consolidem espaços de lutas (FLORES, 2000, p. 264).

Na constatação do autor, a discussão sobre os Direitos Humanos, no sentido “a posteriori” deve partir dos espaços sócios, político e econômicos mais fragilizados, que possibilite inserir o seu contexto a partir de um processo de inclusão de outros

locais, marcados pela falta de políticas dignas e cidadãos. Desta feita, o universalismo dos Direitos Humanos partindo desse enfoque, ganharia um aspecto mais condizente com os seus princípios.

Aqui, de uma forma relacional com o objeto de nosso trabalho, poderíamos assentar que a política de Formação Docente em Direitos Humanos, alicerçando a sua base comprometedora, deveria partir de uma construção pedagógica “a posteriori” dos Direitos Humanos, pois é ela que aponta as fragilidades sociais, para onde a educação nessa perspectiva é convidada a transformar.

Seguindo esse contexto, os Direitos Humanos não são um patrimônio pertencente a um único povo. Na verdade, são para todos, particularmente os situados nos mais vulneráveis locais. Os Direitos Humanos deve construir um diálogo entre as diversas culturas, apoiando-se na concretização de um processo de formação educacional baseado em componentes curriculares que contemplem as mais variadas realidades sociais e culturais expressas no entorno das escolas.

No entanto, é de bom alvitre destacar que Flores (2009) não pretende, com essa reflexão, excluir a possibilidade de uma construção universal sobre os Direitos Humanos, porém, elas serão mais efetivas se considerar outras realidades, distanciando-se, por exemplo, da visão eurocêntrica de mundo. Já Santos (1997), em outro trabalho desenvolvido, procura construir uma reflexão sobre a Teoria Crítica partindo da identificação “[...] das condições em que os direitos humanos podem ser colocados ao serviço de uma política progressista e emancipatória” (SANTOS, 1997, p. 12).

O autor português, reiterando as abordagens que fizemos acima, busca repousar suas ideias a partir de um questionamento de como os Direitos Humanos podem colaborar nas realidades mais fragilizadas, distanciando-se do discurso de um falso universalismo ou equivocada concepção de globalização. Na verdade é fundamental tratar os Direitos Humanos para além da Europa ou dos Estados Unidos. A intenção do autor, com essa colocação “[...] é justificar uma política progressista de direitos humanos com âmbito global e com legitimidade local” (SANTOS, 1997, p. 13).

A perspectiva crítica do autor ao conceito de universalidade impresso nos Direitos Humanos, também se dirige aos sistemas que constituem a Organização das Nações Unidas/ ONU: o europeu, interamericano, africano e asiático. Essa universalidade, no pensamento de Santos (1997), revela uma particularidade, qual

seja a de formular um conceito de Direitos Humanos propositalmente ocidentalizado. O autor até insiste que há outras noções de dignidade humana que não são necessariamente ocidentais. Nesse sentido:

Se observarmos a história dos direitos humanos no período imediatamente seguir a Segunda Grande Guerra, não é difícil concluir que as políticas de direitos humanos estiveram em geral ao serviço dos interesses econômicos e geopolíticos dos Estados capitalistas hegemônicos. [...] A marca ocidental, ou melhor, ocidental-liberal do discurso dominante dos direitos humanos pode ser facilmente identificada em muitos outros exemplos: na Declaração Universal de 1948, elaborada sem a participação na maioria dos povos do mundo (SANTOS, 1997, p. 20).

Como alternativa a esse centralismo e universalismo dos Direitos Humanos, a partir dos conglomerados econômicos tradicionais ou dos países capitalistas, surgiram:

Gradualmente [...] discursos e práticas contra hegemônicos de direitos humanos, foram sendo propostas concepções não ocidentais de direitos humanos, foram-se organizando diálogos interculturais de direitos humanos. Neste domínio, a tarefa central da política emancipatória do nosso tempo consiste em transformar a conceptualização e prática dos direitos humanos de um localismo globalizado num projecto cosmopolita (SANTOS, 1997, p. 21).

Nessa teia reflexiva, o autor se coloca na contramão das propostas globalizantes ou universais, que não contemplam o real significado dos Direitos Humanos. Para o ele é imperioso fomentar o diálogo entre as culturas, com vistas a distanciá-lo do empobrecimento firmado pelo conceito ocidental de Direitos Humanos, “contaminada por uma simetria muito simplista e mecanicista entre direitos e deveres. Apenas garante direitos àqueles a quem pode exigir deveres” (SANTOS, 1997, p.24). Porém, para se exigir deveres é necessário manter as condições necessárias de dignidade. Nesse caso, se há desrespeito aos Direitos Humanos, os sujeitos estarão sem condições de implementar os deveres, pois lhes faltará o básico.

Em outro trabalho de Santos e Chauí (2013), estes mantêm a mesma crítica a definição tradicional dos Direitos Humanos, acentuando alguns elementos. Primeiro, nesse trabalho, os autores destacam o caráter positivo dos Direitos Humanos e a sua relação com a dignidade humana, porém, acentuam que esses direitos foram

pautados a partir de países colonialistas, de cunho liberal, individualista e de matriz cristã.

Segundo, ainda na visão dos autores, deve-se considerar como equivocada a concepção universal de reconhecimento desses direitos, pelo simples fato de estarem insculpidos numa declaração universal. Terceiro, eles acentuam aspectos positivos, por exemplo, dos governos de esquerda que no início dos anos 2000 chegam à América Latina e no Brasil, construindo um profundo programa de encurtamento das distâncias sociais baseadas nas políticas sociais e distribuição de renda. Já Nascimento (2010) ao comentar Karl Marx (1818-1883) pontua a crítica aos Direitos Humanos feitas pelo autor alemão do século XIX, no seu trabalho denominado “Sobre a Questão Judaica”¹⁹ onde:

Para ele é preciso desmistificar o homem que aparece nas Declarações de Direitos do Homem e do Cidadão, pois a universalidade deste homem não resiste a crítica, pois é fácil perceber que se trata de um homem particular, o burguês proprietário, portador de todos os direitos arrolados nas declarações. (NASCIMENTO, 2010, p. 130)

O endereço da crítica marxista a dimensão dos Direitos Humanos está amparada ao aspecto da realidade econômica que sedimenta a teoria do Materialismo Histórico Dialético, alicerce de todas as relações sociais, pois, a realidade externa ao homem é que determina todo seu contexto, ou seja, a base material, construída a partir das contradições e da dialética, é que ordena a história humana. Por isso, esse mesmo homem que os Direitos Humanos pretendem proteger não é aquele oprimido pela submissão ao sistema econômico dominador, mas sim aquele que domina. Se até os Direitos Humanos encontram-se marcados por interesses dessa natureza:

Resta saber onde esse homem irá realizar seus direitos fundamentais. A exposição do texto das Declarações indica que é como cidadãos que terão a possibilidade de realização plena de todos os seus direitos fundamentais. “Mas quem é o cidadão”, pergunta Marx. Uma pura ficção, uma quimera. (NASCIMENTO, 2010, p. 130)

De fato, aquela realidade social e política do século XIX abria espaço para que esses direitos se efetivassem? A resposta, exposta no trecho acima, parece não

¹⁹ Livro escrito em 1843.

considerar essa universalidade dos Direitos Humanos. Portanto o posicionamento da Teoria Crítica, até aqui demonstrados, inobstante o propósito internacional de vários países, sedimentados nos documentos internacionais manifestamente favoráveis aos Direitos Humanos, acabam por revelar que algumas práticas deixaram escapar aspectos questionáveis, a exemplo das grandes guerras e dos processos de colonização, que se colocaram contrários aos propósitos dos Direitos Humanos.

No entanto, trazemos também posições contrárias que apontam não ser a Teoria Crítica dos Direitos Humanos uma unanimidade acadêmica. Como fundamentação, expomos o que dispõe Rabenhorst (2016), que reflete às posições contrárias a Teoria Crítica dos Direitos Humanos, começando. O autor subdivide a sua reflexão em duas posições: a primeira, arrimada na crítica de filósofos a ideia de que “[...] o homem seja detentor de direitos inatos. Direitos, dizem tais filósofos, são criações humanas e não algo proveniente da natureza” (RABENHORST, 2016, p. 18). A segunda, muito próxima ao pensamento dos autores trabalhados aqui, com base na ideia de Direitos Humanos, centralizado a partir do ocidente, senão vejamos:

Outros acusam os direitos humanos de serem criação arbitrária da cultura ocidental, uma cultura profundamente individualista e egoísta, na qual os indivíduos se percebem como células circundadas por direitos, e não como membros de um todo. Por fim, alguns estimam que a ideia de direitos humanos tem um papel ideológico de manutenção da ordem dominante.[...] Tais críticas são instigantes, mas elas suscitam respostas razoáveis por parte dos defensores dos direitos humanos. [...] A crítica de que os direitos humanos representam um ponto de vista de uma cultura ocidental pode ser rebatida a partir de vários argumentos. Em primeiro lugar, não está provado que os direitos humanos sejam produto genuíno da cultura ocidental [...] incompatível com determinadas culturas. [...] mesmo que isso seja verdade, podemos concluir apenas que os direitos humanos não seriam universais, e não que eles não poderiam ser universalizados de forma democrática. Por fim, é bem verdade que uma boa parcela dos direitos humanos guarda relação com liberdades individuais [...] típico de uma sociedade individualista, mas não podemos esquecer dos vários direitos que acentuam uma vida solidária. [...] Em outras palavras, os direitos humanos não são uma panaceia contra todos os males sociais e econômicos, mas sem eles dificilmente poderemos aspirar por um mundo decente (RABENHORST, 2016, p. 18-19).

Para Rabenhorst (2016) a Teoria Crítica dos Direitos Humanos não é hegemônica, pois há uma fragilidade nessa linha de raciocínio, que advoga a premissa de um conceito de Direitos Humanos ocidentalizado, como apontava

Flores (2008). Na verdade, aponta o autor, essa crítica ao universalismo carecia de maior comprovação, pois nada impede que os Direitos Humanos sejam universalizados, desde que adentrem aos diferentes espaços sociais de forma democrática. Afora esse ponto, insiste o autor, é um equívoco reduzi-lo a uma linguagem individualista ou neoliberal, pois há nos Direitos Humanos inúmeras expressões de solidariedade presente.

Por fim, todo esse esboço reflexivo acerca da base crítica aos Direitos Humanos no Ocidente, de certo modo evidencia-se a partir de uma realidade histórica e social, que não deve ser desconsiderada e que é fincada, também, no modelo de sujeito construído pela modernidade, pois

Outros temas polêmicos nos debates sobre os direitos humanos também foram motivo de enfrentamentos em séculos anteriores às revoluções burguesas [...] a luta por direitos dos seres sociais e, inclusive, sua positivação nos processos revolucionários burgueses do século XVIII (particularmente o francês) indica não o início de um processo histórico de lutas e enfrentamentos em defesa de direitos. O que se estava propugnando era a conformação de um arcabouço ideológico que legitimasse socialmente o novo regime que surgia. O que não significa negar a importância das revoluções burguesas para o conteúdo que o debate assumiria posteriormente (RUIZ, 2014, p. 45-47).

Como exposto, o deslinde histórico que marcou as revoluções burguesas do século XVIII de forma subjacente, deixaram nas entrelinhas alguns aspectos reconhecidamente vistos, pois, a burguesia ascendente quis elevar os seus padrões, não fixados sob a égide de um absolutismo monárquico e religioso. Na verdade o homem deveria ser livre para negociar, trabalhar e comercializar seus interesses e direitos civis, políticos e econômicos. No entanto, esse movimento não foi suficiente para atingir as massas populacionais. O liberalismo clássico também acentuou a pobreza, desigualdade e o distanciamento das premissas dos Direitos Humanos, restando como resultado as duas grandes guerras do século XX.

Em resumo, é evidente que essa premissa tem uma incidência na própria concepção que os Direitos Humanos estabelecerão nos tempos subsequentes, com certas incompreensões sobre o papel desses direitos na construção da cidadania e do tecido social. E isso, indiscutivelmente implicará no processo de educação e Formação Docente em Direitos Humanos, pois, à medida que o sujeito moderno olha para si mesmo, ele esquece o princípio da alteridade, tornando o outro uma

ameaça. A herança cultural, ao se manter, influi, como vemos ainda hoje, desde 2019, em tantos casos de violência, desagregação social, feminicídio, criminalização dos movimentos sociais, contrariando o propósito das políticas educacionais voltadas para os Direitos Humanos, inclusive levando o Estado a não executar tais políticas públicas ou ser ele mesmo protagonista em tantos atos de violência.

Vejam os quanto aumentou o número de homicídios cometidos pela força policial no Brasil. Isso aponta para um desvirtuamento do propósito evidenciado na proposta educacional que toca o objeto desse trabalho, quando se vislumbra a contraposição de um Estado que se direciona a desprover as políticas públicas, consubstanciado numa posição de beligerância, manifestada, também, na posição de ódio que alguns governantes assumem na tentativa de desvirtuar o sentido dos Direitos Humanos. Esse quadro leva a sociedade e a escola, como parte dela, a ser indiferente aos apelos humanos e necessidades básicas para uma formação humana que se volte à cidadania e o respeito aos mais vulneráveis. Uma geração humana imune a esses quesitos, não entenderá o papel dos Direitos Humanos, preferindo, como solução, criminaliza-los, como, de fato, na atualidade se propaga.

3.3.1 A Teoria crítica dos Direitos Humanos e a relação com a educação em Direitos Humanos

Em consonância com o objeto desse trabalho, sobre a Formação Docente e a educação em Direitos Humanos, é de bom alvitre observar como algumas acepções da Teoria Crítica podem aproximar-se do objeto aqui trabalhado, com vistas a formar sujeitos emancipados e conscientes de seu papel na história.

Façamos uma memória ao que aludimos nos parágrafos anteriores, sobre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos trazendo os seguintes questionamentos: Afinal, as garantias humanas que as declarações internacionais explicitam, conseguem se efetivar? A referência ocidentalista desses direitos atinge outras realidades culturais? Essas questões podem encontrar uma resposta, mantendo a lógica argumentativa entre os aspectos da Teoria Crítica e a educação em Direitos Humanos, quando associarmos ao aspecto da interculturalidade proposta por Flores (2009) e Santos (1997).

Na intenção de sugerir uma resposta, ressaltamos que a interculturalidade pode ser um caminho solucionador dessas questões, pois os Direitos Humanos devem ser concretizados a todos, dentro ou fora do ocidente, a todos os povos de diversas culturas e sempre no propósito de construir uma política social que refute o autoritarismo e a negação de direitos.

Nesse sentido, a Teoria Crítica dos Direitos Humanos, longe de ser uma negação a importância desses direitos e na intenção de estabelecer uma relação com a temática da educação em Direitos Humanos pode colaborar para detectar em quais situações a concretização dos Direitos Humanos não é factível. Afinal, a exemplo das declarações internacionais, a proposta de formação docente e de educação em Direitos Humanos só se encontra como algo disposto, considerando um dos elementos pesquisado nesse trabalho, nos planos educacionais, sem uma presença junto aos espaços escolares?

Se a resposta for afirmativa, dentro do que preconiza a Teoria Crítica, ela pode não atingir os sujeitos, além de desvirtuar sua finalidade. Porém, faz-se necessário que, ao contrário dessa premissa, a educação em Direitos Humanos se concretize e atinja as pessoas onde elas estejam como uma proposta pedagógica multicultural capaz de proceder à transformação dos indivíduos para assim, como aponta os ideais freireanos, libertá-los. No chão da escola, portanto, é que se pode fazer uma leitura contemporânea dos Direitos Humanos, na busca de tentar responder se de fato o espaço educativo favorece uma real compreensão desses direitos.

A Teoria Crítica, ao contrário do que preconizava a conceituação burguesa dos direitos do homem no século XVIII, direciona a reflexão do papel dos Direitos Humanos a um exercício de liberdade e ação modificadora da cultura de exclusão. E nesse aspecto, encaixa-se a educação em Direitos Humanos, como instrumento de formação e emancipação dos sujeitos. Os Direitos Humanos deve marcar-se por uma linguagem progressista, numa luta, conforme aludia Bobbio (2004) pela permanente garantia de direitos.

A contribuição da Teoria Crítica dos Direitos Humanos visa desconstruir a criação de um sujeito individualista, insensível e descompromissado com o espaço social, em especial dentro da escola, marcado por tantas contradições, além de instigar a construir “[...] un paradigma sociopraxico de los derechos humanos” (FLORES, 2005b, p.22-23). Para tanto, é necessário sair um pouco da visão de

Direitos Humanos como algo positivado só nos textos normativos, mas que não se compromete com as realidades cotidianas das pessoas.

Os Direitos Humanos deve ser uma realidade presente na escola. Sendo assim é preciso fazer com que a escola não seja um ambiente reprodutor do medo e da indiferença com os que ali transitam. Nesse contexto, a Teoria Crítica, como caminho de resignificação dos Direitos Humanos, oferece ao estudo da Formação Docente e da educação em Direitos Humanos uma forma de olhar o mundo pela ótica multicultural e diversa, lançando mão de uma política que não se enquadre, apenas, no contexto mercantilista do capital, meramente ocidental ou indiferente aos anseios sociais.

Nesse quesito, olhando, mais uma vez a situação do Brasil a partir de 2019 vê-se o quanto à noção de Direitos Humanos tornou-se necessária, como resistência a uma política conservadora e de direita, que busca deturpar o papel dos Direitos Humanos e a sua importância na construção de uma sociedade mais humana. A atual situação brasileira, na contramão, busca desconstruir as bases democráticas, a liberdade e as políticas de inclusão social, afugentando os Direitos Humanos sob o discurso de sua criminalização e da diminuição das políticas públicas que tratam desses direitos, pois “[...] no Brasil [...] os limites e os riscos colocados à manutenção da democracia estão relacionados às desigualdades sociais e econômicas” (VIOLA e ZENAIDE, 2014, p. 236).

Assim, a Teoria Crítica, guardada as devidas proporções a inquestionável importância dos Direitos Humanos, abriu um caminho crítico reflexivo de como a noção de universalidade desses direitos foram sendo construídas de forma equivocada. Desta feita, faz-se necessário, para os dias de hoje, uma urgente releitura dos Direitos Humanos a partir de espaços sociais e políticos, buscando fazer ressurgir um “[...] contexto del reconocimiento de la dignidad de cada persona” (MORÁN, 2014, p. 317)

Cada docente, ao estudar os Direitos Humanos se torna um multiplicador de uma cultura capaz de olhar o mundo como um espaço de experiências cotidianas de respeito à dignidade humana e a diversidade. Por isso que:

No terreno dos direitos temos um grande paradoxo: a cada vez maior consolidação e proliferação de Textos Internacionais, Conferências Protocolos... em contraste, paralelamente, com o aprofundamento das desigualdades e injustiças que cada vez mais amplia a separação entre os polos, não só geográficos, mas também econômicos e sociais, do Sul e do Norte (FLORES, 2009a, p.33-76).

Na verdade, formar em e para os Direitos Humanos pressupõe diminuir as barreiras e desconstruir a cultura da distância, em que as pessoas formadas nessa dimensão possam ser multiplicadoras de políticas públicas que visem diminuir as desigualdades sociais. Para tanto, essa diminuição passa também, pela urgente implementação dos Direitos Humanos na escola, destituindo qualquer resistência as suas abordagens e ao seu estudo.

3.4 A Educação em Direitos Humanos

A educação em Direitos Humanos nasceu das inúmeras situações no início do século XXI, a partir do “[...] comportamento nas relações produtivas e sociais, em um contexto de transformações rápidas, complexas e diversificadas” (CARVALHO, 2014, p. 176). No Brasil, foi provocada pela interrupção da democracia operada no Golpe civil militar, semeadora de um período nebuloso marcado pelo fim das liberdades e garantias individuais e coletivas. Daí que o processo de Educação em Direitos Humanos não pode divorciar-se da história, pois esta alicerça as bases de como esse processo educacional se desenvolveu.

Também no Brasil existem diretrizes curriculares específicas, delineadas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos /PNEDH²⁰ de 2007, desenvolvida como uma proposta curricular que não se limite aos conteúdos, mas a implementação de ambientes educativos e discursivos. As cisões democráticas, vividas na América Latina, e em especial no Brasil forneceram o alicerce para a necessidade de uma educação em Direitos Humanos, voltada, não meramente a uma teorização dos conteúdos ou imposição desses direitos no contexto e na vida escolar.

²⁰ Trabalharemos sobre esse PNEDH de forma mais específica nos tópicos abaixo.

Na verdade, a educação em Direitos Humanos deve nascer de uma empatia da comunidade escolar sobre o tema, considerando que a aversão a esses direitos gera um distanciamento e resulta numa cultura de desrespeito a seus princípios. Quando os olhares sobre os Direitos Humanos nascem de uma visão apequenada acerca da sua importância e o papel que os sujeitos têm na construção do processo educacional, a recepção e a discussão aos Direitos Humanos na escola encontram resistências.

A cultura da Educação em Direitos Humanos deve produzir na coletividade o sentimento da indignação frente às desigualdades, que buscam macular os direitos mais essenciais à sobrevivência humana, capazes, por exemplo, de desconsiderar o direito à livre locomoção, expressão, orientação política, econômica e social dos indivíduos, mesmo os direitos sociais dos trabalhadores e dos mais vulneráveis. Essa proposta educacional deve ser voltada para a construção de um processo de solidariedade e de alteridade, onde o outro não se torna um estranho. Nessa perspectiva, o outro é o meu eu projetado a minha frente, por isso merece ser respeitado em sua dignidade. Não é um ser indiferente e com menos direitos que os meus.

A sociedade deve potencializar por meio do contexto educacional parametrizado pelos Direitos Humanos a cultura do encontro e do respeito à diversidade, além de formar sujeitos críticos, a partir do protagonismo de docentes, discentes e demais profissionais da educação, que se aprofundem no entendimento de que os Direitos Humanos permeiam o seu cotidiano e que a manifestação livre, consciente e respeitadora da dignidade humana, manifestada numa dialética construtiva, é a manifestação dos Direitos Humanos na sua forma concreta.

Por isso que educar **em** e **para** os Direitos Humanos é educar para a liberdade, conforme nos inspira as palavras de Freire (2011), pois, os sujeitos livres e construtores de seu itinerário histórico, são capazes de refletir e questionar as situações que minoram as garantias básicas e a emancipação das pessoas. Daí que, se a educação no contexto dos Direitos Humanos não promover esses resultados, acaba por diminuir a perspectiva de dias melhores. Assim sendo a militância em Direitos Humanos, ou mesmo a educação nessa linha reflexiva, se propõe a formar posturas inquietas, pois, a luta pela liberdade, como exercício político não nasce do acaso, mas de uma realidade que exige, acima de tudo, uma posição transformadora.

A educação em Direitos Humanos na perspectiva esboçada por Magendzo (2014), caracteriza-se como uma política pública que se atenta a luta em favor de um comprometimento humano profundo, pois, é urgente provocar a escola e os sujeitos nelas inseridos a mergulhar nas raízes das mazelas sociais. A mudança paradigmática de quem educa para os Direitos Humanos parte de dentro da pessoa para fora. O indignar-se com as injustiças evidencia a primeira reação frente às inúmeras desigualdades, logo, educar nessa seara é politizar as ações dos sujeitos.

A escola, como parte da sociedade, é convidada a ser um instrumento político orientador da defesa contra as violações, traduzindo, assim, o seu contributo a diminuição das injustiças. E é no exercício diário do ambiente escolar que o docente deve acreditar na força transformadora dos Direitos Humanos ajudando, inclusive a escola a ser um espaço que respira a cultura dos Direitos Humanos.

Para além do olhar docente, é fundamental direcionar essa perspectiva a toda comunidade escolar. O docente formado na perspectiva dos Direitos Humanos vai, numa dinâmica interdisciplinar, introduzir o estudo desses direitos como alicerce para tematizar as grandes questões sociais, em vista de formar uma consciência política que não aceita a escola se conformar com as injustiças sociais. Isso significa estabelecer uma pedagogia marcada pelo compromisso social e a diminuição das desigualdades.

Essa proposta pedagógica pode estabelecer uma luta a favor da emancipação das pessoas, das questões sociais e do reerguimento das bases democráticas, pois “[...] a democracia é indispensável para o exercício das liberdades [...] e dos direitos humanos” (OEA, 2001, p. 1), além de que a educação e os Direitos Humanos devem estar a “[...] servicio de la justitia social” (MAGENDZO, 2014, p. 147). Nesse sentido coadunam-se como proposta pedagógica os elementos insculpidos no Plano Estadual de Educação da Paraíba, Lei nº 10.488/2015 PEE/PB, que em sua Meta 13 procurou absorver o tema da educação em Direitos Humanos como forma de construir essa cultura de preservação das garantias fundamentais da pessoa humana, por meio do processo educacional, conforme trataremos mais adiante.

Assim, inspirado nas colocações de Carbonari (2014) a visibilidade das práticas político pedagógicas do processo de educação em Direitos Humanos é fruto de uma construção que se apresenta em várias etapas, e para tanto é basilar que “[...] os agentes educativos [...] a pratiquem, seja como exercício dos próprios

direitos humanos no ato educativo, seja como aprendizagem” (CARBONARI, 2014, p. 166).

Quem se propõe a propagar, por um ato educativo os Direitos Humanos, deve, antes de tudo, vivenciá-lo “[...] em qualquer circunstância” (CARBONARI, 2014, p. 166), sendo, antes de tudo, os Direitos Humanos uma convicção pessoal do educador que se propõe a transmiti-lo. Como caminho transformador a educação com o olhar sedimentado nos Direitos Humanos, conforme expõe Candau (2008) deve no espaço das ações políticas educacionais e do fazer pedagógico pulverizar “[...] o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais, dos diversos saberes e práticas” (CANDAU, 2008, p. 05).

Essa concepção de uma educação em Direitos Humanos que transponha as barreiras culturais, conforme já discutimos acima, assentado no pensamento de Santos (2006), pressupõe direcionar tanto a igualdade, traduzida como um valor considerável à bandeira dos Direitos Humanos, como a diferença. Em síntese, essa vertente metodológica na educação em Direitos Humanos não se trata de “[...] afirmar a igualdade, negar diferença, nem de uma visão diferencialista absoluta, que relativize a igualdade” (CANDAU, 2008, p. 03).

O diferente não é uma ameaça. O diferente é a solução, e aqui a educação no contexto dos Direitos Humanos precisa compreender que o trabalho que professa uma orientação política, religiosa e cultural diferente enriquece o processo educacional e forma sujeitos emancipados e capazes de questionar e problematizar as situações sociais sob uma visão crítica e transformadora, não permitindo a inserção de estruturas dominantes.

Tudo isso promove a evidenciação de uma civilização onde os Direitos Humanos se tornam um paradigma do bem estar social e da “[...] consolidação de um Estado democrático capaz de realizar o valor da solidariedade social”. (DIAS, 2016, p.115), considerando que, para além de uma formação nesse contexto, é fundamental manter o terreno democrático como sustentáculo.

A Educação em Direitos Humanos como mecanismo de construção de novos sujeitos e espaços sociais, deve defender a democracia e as liberdades individuais e coletivas no intento de construir um processo educacional que se desvencilhe do retorno às violações históricas marcados pelas repressões e totalitarismos, a exemplo das apologias que hoje vivemos no Brasil desde 2019, com discursos do retorno do nazismo, fascismo e autoritarismo político.

Para tanto, apoiados nas palavras de Dias (2016), é importante tornar pública uma cultura pela busca de direitos, como “[...] ferramenta indispensável de sustentação das ações de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos” (DIAS, 2010, p. 116). Por essa razão a pauta da educação em Direitos Humanos não pertence ao passado, pelo contrário, ela é atual e urge a sua concretização, como política pública de Estado.

Nesse mesmo contexto, reitera-se que a democracia é o sustentáculo para a concretização da educação em Direitos Humanos, com vistas à formação cidadã de consciências que se dispõem a lutar e a não se conformar com as injustiças. Nesse ponto, encontramos uma proximidade com o que expõe Freire (1997), para qual o contexto do processo pedagógico para a construção da educação em e para os Direitos Humanos se concretizará por força de uma construção metodológica que considere o papel da posição crítica dos sujeitos, em busca de uma humanização pautada na liberdade e no questionamento das estruturas dominantes.

Segundo Zenaide (2014), a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, em seu artigo 26, menciona o “[...] fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais como parte do direito à educação como forma de prevenir atos [...] contra a humanidade” (ZENAIDE, 2014, p. 31).

Por isso, há uma consonância entre o que o projeto pedagógico deve resultar na formação em Direitos Humanos e o que expõe os documentos internacionais ao tratar desse processo formativo. O papel dos sujeitos frente às contradições expostas no mundo, que se insurge contra a dignidade humana, necessita do elemento educativo, como instrumento fortalecedor de um projeto de cidadania e da cultura do respeito. Nesse aspecto, o citado artigo da Declaração aponta que:

Todo homem tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução técnico-profissional será generalizada, o acesso aos estudos superiores será igual para todos, em função dos méritos respectivos (COMPARATO, 1997, p. 239).

A reflexão pontuada busca correlacionar a educação como um direito fundamental a todos, porém, no âmbito da implementação das políticas educacionais é fundamental tematizar os Direitos Humanos como instrumento de libertação social. Na verdade, a educação em Direitos Humanos não se torna, nesse contexto, um tema a mais e sem prioridade. Pelo contrário, se entendemos, até aqui, o tipo de

sujeito que a educação em Direitos Humanos pretende criar, perceberemos que a educação, nesses princípios, tem a função de não tornar os Direitos Humanos uma realidade apática, mas conhecida e praticada nas relações.

Por isso que o elemento intercultural, trabalhado por Santos (2006), as definições e os elementos discutidos na Teoria Crítica alicerçam que a educação em Direitos Humanos é fecunda e provoca os sujeitos a levarem à sua relação cotidiana. Por esse viés, torna-se premente constituir para o nosso tempo, uma aproximação afetiva e efetiva dos Direitos Humanos a partir da educação, pois, o estudo desses direitos e a libertação das pessoas, na formação de consciências críticas, poderão ser prejudicados se os Direitos Humanos em si, não forem apreendidos como valor necessário ao universo escolar.

Nenhum projeto educacional, dentre os quais o do Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB, Lei nº 10.488/2015, quando se propõe trabalhar os Direitos Humanos, pode desligar-se, primeiro, da noção de que esse processo educacional se tornará factível se for desenvolvido entre pessoas que busquem e vivenciem na sua prática cotidiana os Direitos Humanos; segundo, os artífices da educação em Direitos Humanos, no contexto da escola, são os docentes, discentes e demais profissionais da educação, que por meio de abordagens em sala de aula e fora dela, devem espriar a cultura de direitos; terceiro, a escola, deve ser um lugar que respire os Direitos Humanos; quarto, as políticas educacionais que não incluam a formação em Direitos Humanos, pode tornar a escola um espaço de práticas excludentes.

A escola não pode repetir os esquemas e ataques aos direitos, desenvolvendo práticas preconceituosas ou que atentem contra a pessoa humana. Não se devem repetir esquemas sociais que busque categorizar as pessoas “[...] em vez de seres humanos, pensamos em [...] mulheres, negros, índios etc” (FERNANDES, 2010, p. 160). A Formação em Direitos Humanos pode colaborar para repelir, por exemplo, posturas de um professor e gestor autoritário ou uma equipe técnica que construa um plano pedagógico que desconheça a importância dos Direitos Humanos.

O ambiente escolar deve cultivar uma relação permanente e alicerçada sob as bases desses direitos, pois, se forem rejeitados e incompreendidos, as relações entre educando e educadores pode pautar-se pelo desprezo a pessoa humana. A regra central é de que o educador/docente deve acreditar nesses direitos. Pelo

contrário, é fundamental estabelecer a concepção de uma educação como construtora de uma “[...] prática social humana, é histórica e, como tal, necessita ser compreendida e analisada no contexto dos embates travados pelos movimentos de luta e de resistência pela afirmação dos direitos humanos” (DIAS, 2010, p.18)

A concepção de educação traduzida por Dias (2010) como prática social estabelece um paradigma importante para o objeto de reflexão aqui esboçado, qual seja a de que é na cotidianidade e na inserção das contradições sociais que a educação em Direitos Humanos ganha forma. Por isso, seria uma discussão estéril analisar a educação nessa ótica de uma forma apática e distante dos desafios que formata as raízes das desigualdades.

Educar em Direitos Humanos é comprometer-se com a pessoa humana na inteireza de seus problemas. A noção de uma educação comprometida com os desafios das pessoas, bem aos moldes de Freire (1997) é contestadora e suscitadora de transformações, que tornem o indivíduo consciente do seu papel social. A educação, como um processo dinâmico, direcionador e transformador deve estabelecer um permanente diálogo com a cultura, a política e a sociedade, em todos os seus meandros. E assim a escola pode se vincular as lutas sociais tornando-se, inspirado nas palavras de Dias (2010), formadora de pessoas libertas, autônomas e que não toleram a cultura da opressão social.

O aprendizado dos conteúdos atinentes aos Direitos Humanos deve direcionar o educando a um processo dialógico, capaz de tornar as bases teóricas apreendidas em instrumentos interpretativos de uma leitura correta dos fenômenos sociais. Como já pontuou Dias (2010) a noção da cultura de direitos, como reflexo para o aprendizado sobre os Direitos Humanos na perspectiva da construção dialógica evidencia o papel concreto que os Direitos Humanos têm na vida dos sujeitos. Se a educação em Direitos Humanos, por exemplo, não gera uma reflexão frente a tantas injustiças, ou mesmo a desigualdade crescente, ela não está cumprindo a sua função social, política e transformadora.

E o educador, ao transmitir o saber dos Direitos Humanos deve, em primeiro lugar, conformar as suas relações às premissas desses direitos. Por outro lado, a transmissão do conteúdo dos Direitos Humanos, pela base interdisciplinar é um caminho sugestivo importante, pois significa:

[...] uma desconstrução, uma ruptura com o tradicional e com o cotidiano tarefeiro escolar. O professor interdisciplinar percorre as regiões fronteiriças flexíveis onde o “eu” convive com o “outro” sem abrir mão de suas características, possibilitando a interdependência, o compartilhamento, o encontro, o diálogo e as transformações. Esse é o movimento da interdisciplinaridade caracterizada por atitudes ante o conhecimento (TRINDADE, 2008, p. 82).

Pelo exposto, a interdisciplinaridade, na inserção do conhecimento sobre os Direitos Humanos, deve introduzir, no caso concreto da educação em Direitos Humanos, a viabilidade de se poderem ministrar os conteúdos acadêmicos próprios de cada disciplina, sem olvidar do contexto dos Direitos Humanos. Ora, se os Direitos Humanos “compõem um conjunto de valores que fazem parte de uma ontologia social” (BANNELL, 2010, p.115), ou, “são aqueles que pertencem, ou deveriam pertencer a todos os homens [...] e ninguém, nem mesmo o Estado - e principalmente ele, que existe para garantir o bem-estar dos indivíduos - pode violá-los” (BOBBIO, 2004, p. 17) como poderia se desenvolver, sob a ótica dos conteúdos, essa formação?

Na tentativa de responder essa indagação, Dias (2010) aponta que num dado momento é necessário ministrar os assuntos que, diretamente lidam com os Direitos Humanos, baseado, por exemplo, numa noção mínima acerca da definição e os meandros históricos dos Direitos Humanos, citando, até mesmo, os momentos em que o mundo subverteu a dignidade humana e o desrespeito à democracia e as liberdades das pessoas. Igualmente, continua Dias (2010) deve-se dar continuidade a essas discussões com tematizações, palestras e oficinas.

Em todo esse contexto, não se pode deixar de lado o posicionamento do docente nesse fazer educacional em Direitos Humanos. Bittar (2007), na intenção de apontar o caminho de como os professores poderiam desenvolver, concretamente esse mister, sugere que os docentes ordenem o seu exercício de discussão sobre os Direitos Humanos:

no sentido de uma geral recuperação da capacidade de sentir e de pensar crítico. Isso implica uma prática pedagógica capaz de penetrar pelos sentidos, e, que, portanto, deve espelhar a capacidade de tocar os sentidos nas dimensões: do ver (uso do filme, da imagem, da foto na prática pedagógica), do fazer (tornar o aluno produtor, capaz de reagir na prática pedagógica), do sentir (vivenciar situações em que se imaginem o protagonista ou a vítima da história), do falar (interação que aproxima a importância de sua opinião), do ouvir (palavras, músicas, sons, ruídos, efeitos sonoros que repercutem na ênfase de uma informação, de uma análise, de um momento, de uma situação) (BITTAR, 2007, p.323).

A formação docente em Direitos Humanos não se coaduna com uma transmissão de conteúdo engessada e incapaz de não repercutir, no cotidiano dos sujeitos as suas implicações, por isso que, no contexto brasileiro o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/PNEHDH de 2007, consigna que a educação, nessa perspectiva, significa “Um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos” (BRASIL, 2007, p. 25).

Também o Plano Estadual de Educação da Paraíba- PEE/PB, Lei nº 10.488/2015, buscou desenvolver, como política educacional, na Meta 13, a temática dos Direitos Humanos, na direção de formar sujeitos críticos capazes de impulsionar **um ir** para fora, um lançar-se para o mundo através do respeito ao outro, ao diferente e a sua dignidade.

Dessa forma, educar em e para os Direitos Humanos pressupõe educar para a emancipação dos sujeitos, contemplando a educação em direitos humanos como “[...] um processo sistemático e multidimensional orientado à formação de sujeitos de direitos e à promoção de uma cidadania ativa e participativa” (CANDAU, 2005, p. 8). Por isso que na escola, por exemplo, a discussão sobre temas afeitos a violência, orientação política e cidadania, na construção do plano pedagógico, deve basear-se nas noções dos Direitos Humanos, pois, a construção do respectivo plano, de certo modo é o exercício de uma práxis e um ato político que busca discutir entre docente e discente uma prática educacional que seja divorciada das realidades opressoras, inclusive na escola.

Torna-se fundamental estender os princípios dos Direitos Humanos à realidade educacional como um todo. Portanto, se há uma base material, marcado por tantos interesses, mercadológico e opressores, e que precisa ser transformado pelos Direitos Humanos é a realidade escolar.

Nesse ínterim, a educação, como ponto central de reflexão desse trabalho, se não embasar suas práticas a partir dos direitos fundamentais à pessoa humana, tende a ser uma realidade estéril e descomprometida com o mundo, deixando em segundo plano, por exemplo, toda uma reflexão, como preconizava Freire (2010), em vista de uma educação mais humanizada e que liberta o homem a fazer uma leitura crítica de sua realidade, para onde os Direitos Humanos no campo educacional e como práxis transformadora, deve inquietar os sujeitos a serem multiplicadores da cultura do respeito à diversidade e a dignidade humana.

4 A FORMAÇÃO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA

4.1 Sobre o Plano Nacional de Educação

Os planos educacionais, na exigência legal e estadual, constituem a formalização de uma política pública de Estado de notável importância para a melhoria da qualidade educacional, devendo abarcar, na medida do possível, aspectos envoltos a diversidade cultural, social e política que formam a conjuntura nacional e local.

No contexto nacional a exigência legal do Plano Nacional de Educação/PNE encontra-se na própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214²¹, devendo

²¹ Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Op., cit., 1988)

a União colaborar com os demais entes da federação, como estados e municípios, para atingir, como alude o próprio texto constitucional os níveis, etapas e modalidades com vistas a uma construção programática de metas que visem preencher as principais demandas.

No contexto nacional o respectivo plano resultou na Lei de nº 13.005/2014. Destacamos a justificativa que a Presidenta da República Dilma Rousseff comunicou ao Congresso Nacional acerca da necessidade do plano educacional, apontando que:

[...] para que alcancemos os níveis desejados e necessários para o desenvolvimento do país, há ainda muito que fazer. O tratamento da educação como política de Estado, com planejamento sistemático e de longo prazo é de fundamental importância para vencer esta batalha (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2014, p. 16).

A intenção da relação dos poderes no fomento a construção do plano, nas palavras da chefe do executivo federal, expõe a urgência do tratamento político estatal com finalidade duradoura a um projeto nacional de educação. Com a aprovação do plano nacional o primeiro ano de validade da legislação em comento teve como norte a “[...] adequação dos planos estaduais, distrital e municipais de educação, em consonância com o texto nacional” (BRASIL. MEC.PNE EM MOVIMENTO).

Inspirado nas palavras de Saviani (2014) verificamos que as raízes que engendraram o processo de construção do Plano Nacional de Educação sugeriram no longínquo período do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, considerando, continua o autor, a necessidade de reconfigurar o modelo educacional do país, que não estaria acompanhando as urgências modernas daquela época, necessitando, assim de uma sistematização e de um plano educacional coeso com aquela realidade.

Dentre tantas observações criteriosas e, por vezes críticas, fixadas por Saviani (2014) há algumas pontuações interessantes. O autor aponta que não obstante as exigências da Constituição Federal e do parágrafo 1º, artigo 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB de nº 9394/96, que fixa um Plano Nacional de Educação, com prazo de 10 anos para sua vigência, há uma falta de objetividade no plano, concernente a uma “[...] profusão de objetivos e metas, o que caracteriza

um alto índice e perda do senso de distinção entre o que é principal e o que é acessório” (SAVIANI, 2014, p. 80).

A preocupação do autor insere uma linha reflexiva no sentido de tornar necessária uma sistematização no processo de implementação das políticas educacionais que busque primar por uma clara inserção do Estado, para onde essas políticas devem ser uma prioridade. No entanto, sedimenta-se o espírito definidor para o qual deve se revestir um Plano Nacional de Educação, isto é o da inserção de uma “[...] racionalidade na prática educativa como condição para se superar o espontaneísmo e as improvisações” (SAVIANI, 2014, p. 82).

Em linhas gerais, a efetivação de um plano educacional nacional, basicamente apontada pelo autor acima, reflete a necessidade de se formular ações por parte do Estado que visasse corrigir os históricos atrasos vividos no Brasil no sentido de reordenar a péssima condição educacional dos brasileiros, pelo alto índice de analfabetismo e outras correções institucionais advindas dos contextos históricos, a exemplo da ineficiente manutenção financeira da educação, por meio de poucos valores salariais pagos aos docentes, como, também, a falta de infraestrutura e de formação docente.

Nota-se, com essas observações, uma herança histórica marcada pela ausência de uma política educacional de Estado, afora que as poucas que existiram, por vezes, deixaram à mostra o teor excludente e não inclusivo. No Brasil existiu o Plano Nacional de Educação, lei nº 10.172/2001, com vigência de 2001 a 2010 e o atual Plano Nacional de Educação/PNE, lei de nº 13.005/2014 com vigência de 2014 a 2024, consta basicamente com vinte metas e 254 estratégias.

Sobre a temática dos Direitos Humanos no Plano Nacional de Educação/PNE, Lei nº 13.005/2014, encontramos no Artigo 2º²² inciso X as diretrizes direcionadas a promover o respeito aos Direitos Humanos. Na Meta 4 e estratégia 4.12²³ há uma

²²Art. 2º São diretrizes do PNE: [...]

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014)

²³Meta 4:

[...]

Estratégias:

menção ao processo de articulação de políticas públicas em Direitos Humanos dentro da Educação de Jovens e Adultos para acompanhar pessoas com deficiências e transtornos de desenvolvimento.

4.2 O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a temática da Formação Docente em Direitos Humanos no Plano Estadual de Educação da Paraíba

Buscaremos analisar, nesse tópico o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/PNEDH e as diretrizes para a formação no campo dos Direitos Humanos, insculpidas dentro do PEE/PB. Na apresentação de seu documento, destaca-se no PNEDH o comprometimento do estado brasileiro com a educação voltada para os Direitos Humanos, nos seguintes termos:

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é fruto do compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada. Ao mesmo tempo em que aprofunda questões do Programa Nacional de Direitos Humanos, o PNEDH incorpora aspectos dos principais documentos internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, agregando demandas antigas e contemporâneas de nossa sociedade pela efetivação da democracia, do desenvolvimento, da justiça social e pela construção de uma cultura de paz (BRASIL, 2007a, p. 11).

As intenções que sedimentam a confecção de um documento norteador das políticas públicas que envolvem educação e Direitos Humanos no Brasil, esboçadas no texto retromencionado, aduz que a educação nesse viés deve ter um caráter duradouro, daí a inserção, como até colocamos em diversos pontos desse trabalho, da educação em Direitos Humanos como política de Estado.

O Brasil, ao se debruçar nesse caminho educacional busca reparar uma histórica cultura marcada pela violência e desprezo ao papel dos Direitos Humanos, e que inclusive volta com muita força desde 2019, além de referendar, como trabalhamos em diversos momentos acima, a alusão aos documentos internacionais que versam sobre os direitos básicos e a dignidade humana.

4.12) promover a articulação intersectorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos [...] (Op., cit., 2014).

“O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), lançado em 2003 e revisto em 2006” (DIAS e PORTO, 2010, p. 42) toma como parâmetro “[...] o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos” (BRASIL, 2007a, p. 25)-PMEDH²⁴ e desenvolve, para além de uma proposta pedagógica, um percurso histórico com um olhar reflexivo tanto para os contextos de outrora como para as diretrizes internacionais, a exemplo da “[...] Declaração Universal de 1948, que, em seu art. 26, trata especificamente do direito à educação. Na sequência, a Conferência Mundial de Direitos Humanos, proclamada em Viena, no ano de 1993” (ZLUHAN e RAITZ, 2014, p. 39).

O governo brasileiro desenvolveu esse plano para a sua inserção em todos os entes federativos, para a promoção de um processo formativo em Direitos Humanos no contexto escolar, tem como diretriz:

[...] a ideia de que os sistemas de ensino desempenham um papel fundamental para a promoção e proteção dos direitos humanos, na medida em que contribuem para a consolidação de valores com base no respeito mútuo, na participação, na igualdade e no combate à discriminação e à exclusão de grupos sociais historicamente excluídos dos bens de produção material e cultural, em todos os níveis da existência humana (DIAS e PORTO, 2010, p. 42).

O PNEDH é referencial no sentido de que essa “[...] educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos” (BRASIL, 2007a, p. 25) e nela há a explícita menção a formação de docente em Direitos Humanos, senão vejamos:

- a) Promover a formação inicial e continuada dos profissionais, especialmente aqueles da área de educação e de educadores(as) sociais em direitos humanos, contemplando as áreas do PNEDH; b) oportunizar ações de ensino, pesquisa e extensão com foco na educação em direitos humanos, na formação inicial dos profissionais de educação e de outras áreas; c) estabelecer diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada de profissionais em educação em direitos humanos, nos vários níveis e modalidades de ensino; d) incentivar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade na educação em direitos humanos; e) inserir o tema dos direitos humanos como conteúdo curricular na formação de agentes sociais públicos e privados (BRASIL, 2007a, p.29).

²⁴ O Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos, uma iniciativa global das Nações Unidas que, desde 2005, incentiva medidas concretas para integrar a educação em direitos humanos em todos os setores. (disponível em: https://www.faneesp.edu.br/site/nucleo_juridicas/not_unesco.php. Acesso em: 20.dez.2019)

A proposta desenvolvida no trecho do PNEDH acima busca, dentre outros aspectos, destacar como é necessária a Formação Docente em Direitos Humanos nas etapas constituidoras da formação inicial e continuada dos professores, no sentido de tornar conhecida a temática dos Direitos Humanos, incluindo a necessidade de se trabalhar os Direitos Humanos, de forma interdisciplinar, significando que é possível, mesmo dentro dos temas específicos de cada disciplina incluir os Direitos Humanos, como proposta pedagógica capaz de dialogar com as demais ciências.

Esse currículo formativo transdisciplinar, na formação em Direitos Humanos no contexto escolar, conforme nos inspira Tavares (2007) deve ensinar os sujeitos a primarem pela sua pertença cidadã, sem esquecer que ao aprender sobre Direitos Humanos ele se coloca e se afirma como alguém emancipado e conhecedor de seu papel social e transformador.

Nesse ponto específico, o PMEDH e o PNEDH forneceram os direcionamentos para o PEE/PB²⁵, significando que a proposta da meta 13, sobre a Formação Docente em Direitos Humanos não se distanciou de temas como a diversidade, cidadania, consciência crítica e formação para relações sociais sadias e para a paz. A propósito o próprio PEE/PB deixou isso claro, citando, inclusive um pensamento freireano ao apontar que é urgente rejeitar toda e “[...] a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 2002, p. 17).

Portanto, a metodologia pedagógica, intencionalmente colocada no PEE/PB e inspirada no PNEDH, na efetivação do projeto de Formação Docente em Direitos Humanos se propõem a “[...] enfatizar a pluralidade humana e o respeito no sentido de afirmarmos e valorizarmos as diferenças e as diversidades na escola” (Op., cit., 2015, p. 79).

4.3 Dos planos estaduais de educação do Nordeste e a abordagem da Formação Docente em Direitos Humanos

Na intenção de colaborar com o trabalho, pesquisamos através de documentos na internet, especificamente no site do Ministério da Educação/MEC e

²⁵ Dentro dessa perspectiva, dada a importância para a mudança de conceitos e práticas pedagógicas que valorizem a liberdade e o respeito, a construção do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos [...] ganham destaque especial. (Op., cit., 2015, p. 79).

no link do PNE em movimento²⁶ onde constam os planos estaduais de educação já em vigor. No tocante a pesquisa feita, observamos apenas 08 (oito) estados dos 09 (nove) que compõem o Nordeste brasileiro, considerando as semelhanças sociais, políticas e econômicas desses entes federativos, qual seja: Maranhão (MA), Piauí (PI), Ceará (CE), Rio Grande do Norte (RN), Pernambuco (PE), Alagoas (AL), Sergipe (SE) e Bahia (BA).

Não trabalhamos, aqui, o plano educacional do estado da Paraíba, considerando que será desenvolvido no tópico abaixo. No entanto, o respectivo plano paraibano foi utilizado, apenas, como forma de estabelecer, conforme trabalharemos abaixo, um comparativo em relação com os demais estados, com a inserção da proposta formativa docentes em Direitos Humanos.

No estado do Maranhão, o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei de nº 10.099, de 11 de Junho de 2014. Sobre Direitos Humanos, nela faz-se menção na Meta 4 e na estratégia 4.6²⁷ a uma política de atendimento aos alunos com deficiência e transtornos globais, onde essas atividades deverão ser desenvolvidas com o apoio, dentre tantos organismos, da secretaria de Direitos Humanos. A Meta 7, busca garantir em 100% das escolas de educação básica, fixando na estratégia 7.1²⁸ a implantação na rede de ensino do currículo Nacional de educação em Direitos Humanos e nas demais estratégias 7.9, 7.11 e 7.15²⁹ a formação e

²⁶Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboraca-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>.

²⁷Meta 4: Garantir, para a população de 04 a 17 anos, o atendimento escolar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação

[...]

Estratégias:

4.6 Estabelecer parcerias com outras secretarias (saúde, esporte e lazer, assistência social, direitos humanos) [...]. (MARANHÃO, 2014)

²⁸META 7: Garantir 100% das escolas da Educação Básica [...]

Estratégias:

7.1 Implantar, em toda a Rede Estadual de Ensino, as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação em Direitos Humanos - DCNEDH (Resolução CNE/CP 01/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012, seção 1 - p. 48) [...];

²⁹7.9 Realizar formação continuada, presencial e/ou à distância, para os profissionais de educação (gestores, professores e pedagogos), da rede estadual, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, à luz dos Direitos Humanos,

7.11 Produzir, adquirir e distribuir materiais didáticos e paradidáticos específicos e regionais, referentes à educação em direitos humanos [...]

confeção de material pedagógico e didático que trate da educação em Direitos Humanos.

No estado do Piauí o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei de nº 6.733, de 17 de Dezembro de 2015, com vigência de 10 (dez) anos. Sobre Direitos Humanos tem-se firmada como diretriz do referido plano estadual no Artigo 2º³⁰, inciso X, usando as mesmas expressões, à semelhança do que preconiza o Plano Nacional de Educação.

No estado do Ceará o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei de nº 16.025, de 30 de maio de 2016. Sobre os Direitos Humanos destaca-se como diretriz no Artigo 3º inciso VI³¹. No processo de fomento a educação básica, o plano cearense também fixa na Meta 7 e estratégia 7.42³² o processo pedagógico de formação em Direitos Humanos.

No estado do Rio Grande do Norte, o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei nº 10.049, de 27 de Janeiro de 2016. Os Direitos Humanos ganha notoriedade logo no Artigo 2º inciso VIII³³, como elemento vetor do respectivo plano. No tocante a política formativa, na dimensão 8, Meta 1 e estratégias 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10³⁴ tem-se um cabedal de proposições de formação em Direitos Humanos naquele

7.15 Fomentar produção de materiais pedagógicos específicos e diferenciados de referência, contextualizados às realidades socioculturais para professores e alunos, contemplando a educação para as relações étnico-raciais, educação em direitos humanos [...] (Op., cit., 2014).

³⁰ São diretrizes do PEE

[...]

X- promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos [...] (PIAUÍ, 2015)

³¹ Art.3º São diretrizes do Plano Estadual de Educação

[...]

VI - promoção da educação para o respeito aos direitos humanos [...] (CEARÁ, 2016)

³² 7.42. promover ações e programas que estimulem a cultura de Direitos Humanos, favorecendo ambientes de formação e fruição cultural e pedagógica em práticas de educação em direitos humanos nas escolas. (Op., cit., 2016).

³³ Art. 2º São dimensões do Plano Estadual de Educação: [...]

VIII - educação: movimentos sociais, inclusão e direitos humanos. (RIO GRANDE DO NORTE, 2016)

³⁴ DIMENSÃO 8: EDUCAÇÃO: MOVIMENTOS SOCIAIS, INCLUSÃO E DIREITOS HUMANOS.

META 1 Garantir e assegurar até 2025 a implementação de 90% das políticas públicas inclusivas e afirmativas [...]

estado, direcionado, tanto para formação docente como a inserção curricular e confecção de materiais didáticos.

No estado de Pernambuco, o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei nº 15.333, de 23 de Junho de 2015. Seguindo as premissas do Plano Nacional, fixa em seu Artigo 2º, inciso X ³⁵a defesa dos Direitos Humanos. O plano pernambucano, na valorização da política de direitos, declina que a “tônica da política explicitada no PEE, reiterativa das linhas adotadas no PNE, é romper com a ideologia dos iguais e valorizar as diferenças e a diversidade” (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO, 2015, p.57).

Esse detalhe do estado pernambucano aponta necessariamente para o que discutimos nos pontos acima, no qual arrimados em Santos (2006) é fundamental uma política de educação em Direitos Humanos que se detenha acerca das diferenças e do respeito a elas. O plano em comento, na Meta 8 estratégias 8.13³⁶,

Estratégias:

2 – Garantir e assegurar, em regime de colaboração, políticas públicas para efetivar as ações afirmativas em todos os níveis, etapas e modalidades da educação, com vistas à promoção da igualdade étnico-racial, da pessoa com deficiência, dos direitos humanos e do respeito em todas as dimensões humanas;

3 – Implementar políticas de formação inicial e continuada em direitos humanos para os profissionais da educação, observando o que determinam as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 [...];

4 – Garantir que os currículos escolares considerem as especificidades e necessidades formativas da Educação de Jovens e Adultos, da infância, da adolescência, da população do campo, das águas e comunidades ciganas, na perspectiva dos direitos humanos, adotando práticas de superação do racismo, do machismo, do sexismo, e de toda forma de preconceito, contribuindo para a efetivação de uma educação não discriminatória;

[...]

7 – Implementar projetos de educação em direitos humanos que considerem as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, possibilitando a construção de novas estratégias pedagógicas, a produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais [...];

8 – Criar, incentivar e fortalecer, com apoio financeiro, comitês estaduais e municipais de estudos e pesquisas em direitos humanos e a produção de materiais didáticos de apoio pedagógico e tecnologias assistivas.

9 – Assegurar no Projeto político-pedagógico das escolas a efetivação das diretrizes curriculares estaduais, no que diz respeito à educação em direitos humanos [...];

10 – Desenvolver ações fundamentadas em direitos humanos sobre a prevenção às drogas e da violência com relação às mulheres, criança e jovens, no contexto escolar por meio dos conselhos escolares, com vistas à construção de uma cultura de paz articulada com a comunidade escolar numa perspectiva de mediação de conflitos. (Op., cit., 2016).

³⁵ Artigo 2º São diretrizes do PEE:

[...]

X- Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos [...] (PERNAMBUCO, 2015)

³⁶ META 8:

[...]

aproxima a educação ao campo a premissa dos Direitos Humanos. Na Meta 16 e estratégia 16.20³⁷ é que se observa a inserção da formação docente em Direitos Humanos.

No estado de Alagoas, o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei nº 7.795, de 22 de Janeiro de 2016. Mantêm-se os Direitos Humanos como diretriz do plano estadual alagoano, conforme Artigo 2º inciso X³⁸. A política de formação de professores em Direitos Humanos foi abordada, de uma maneira mais extensiva com vistas a contemplar os diversos níveis e modalidades educacionais, conforme as Metas 1, 2, 3, 5, 7, 12 e 16 e Estratégias 1.26; 2.16; 3.15; 5.9; 7.1; 7.34; 7.35; 7.51; 12.25; 16.3; 16.4³⁹.

Estratégia

8.13. Garantir a construção e a implementação de currículo integrado, com a participação dos diferentes sujeitos, adequado à diversidade do campo, contextualizado, e que estimule a aprendizagem significativa e abrangente aos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino na perspectiva dos direitos humanos. (Op., cit., 2016)

³⁷ META 15 [...]

META 16[....]

Estratégia

16.20. Contemplar, nos cursos de formação inicial e continuada de professores, temas contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), nas resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH); e na Declaração Universal dos Direitos Humanos. (Op., cit., 2016)

³⁸ Art. 2º São diretrizes do PEE:

[...]

X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos. (ALAGOAS, 2016)

³⁹ Meta 1:

[...]

Estratégias

1.26) Promover, em regime de colaboração, a formação inicial e continuada dos/as profissionais da educação infantil, com abordagens interdisciplinares para as relações de qualquer tipo de diversidade [...] à luz da Educação em Direitos Humanos, garantido, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior, principalmente para os municípios de pequeno porte ou localizados em áreas distantes dos centros universitários, proporcionando que tal formação seja feita em polos presenciais;

Meta 2:

[...]

2.16) Promover cursos interdisciplinares na formação inicial e continuada dos profissionais do ensino fundamental, em regime de colaboração, com abordagens interdisciplinares [...]à luz da Educação em Direitos Humanos;

Meta 3:

[...]

3.15) Garantir e promover cursos interdisciplinares, na formação inicial e continuada dos profissionais do ensino médio, em regime de colaboração, com abordagens interdisciplinares [...]à luz da Educação em Direitos Humanos;

Meta 5:

[...]

5.9) Apoiar, em regime de colaboração, a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos [...]tendo como principais orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos;

[...]

5.12) Promover, em regime de colaboração, cursos interdisciplinares, de formação continuada dos profissionais para alfabetização de crianças, com abordagens interdisciplinares [...]à luz da Educação em Direitos Humanos;

Meta 7:

[...]

7.1) Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos/as estudantes para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local, buscando parcerias com organismos que tenham atuação na área de Educação e Direitos Humanos – EDH no Estado de Alagoas;

[...]

7.34) Promover e garantir a formação continuada dos profissionais da educação, incluindo gestores e servidores das secretarias de educação, sobre: direitos humanos [...];

[...]

7.35) Elaborar e distribuir, em parceria com os órgãos competentes, material didático para educadores(as), estudantes e pais e/ou responsáveis sobre: direitos humanos [...];

[...]

7.51) Incluir, no PPP das escolas das redes pública e privada, a Educação em Direitos Humanos em consonância com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos – EDH, como ação continuada para formação do cidadão e cidadã;

Meta 12:

[...]

No estado de Sergipe, o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei nº 8.025 de 04 de Setembro de 2015. Em consonância com o plano nacional, também manteve nas suas diretrizes do Artigo 2º inciso X ⁴⁰ a observância dos Direitos Humanos. Igualmente, nas Metas 7 e 8, estratégias 7.22; 8.12;⁴¹ tratou-se da formação de professores em Direitos Humanos.

12.25) Definir política de formação em direitos humanos nos cursos de educação superior, assegurando oferta que abarque a multidisciplinariedade dessa área nos projetos pedagógicos dos cursos e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;

Meta 16

[...]

16.3) Garantir e articular com as IES públicas a oferta de cursos de formação continuada, presencial ou à distância, com calendários diferenciados, que atendam às demandas para a [...]educação em direitos humanos;

16.4) Inserir e implementar, na política de valorização e formação dos/as profissionais da educação, a discussão da educação em direitos humanos, adotando práticas de combate à discriminação, ao preconceito e ao ódio entre as pessoas;

[...]

16.6) Desenvolver e consolidar políticas de produção e disseminação de materiais pedagógicos que promovam a educação em direitos humanos. (Op., cit., 2016)

⁴⁰ Art. 2º São diretrizes do PEE:

[...]

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos. (SERGIPE, 2015)

⁴¹ Meta 7:

[...]

7.22- criar e garantir políticas públicas continuadas [...] destinadas à capacitação de educadores para disseminação da cultura dos direitos humanos;

Meta 8:

[...]

8.12- assegurar em regime de colaboração com os municípios e as instituições de ensino superior, a partir da aprovação deste PEE, política de formação continuada aos segmentos escolares, para construção de projeto político pedagógico e propostas curriculares que envolvam [...] direitos humanos. (Op., cit., 2015).

Por fim, no estado da Bahia, o Plano Estadual de Educação foi criado pela lei nº 13.559 de 11 de MAIO de 2016. Seu conteúdo inicial, no Artigo 2º inciso IX ⁴² também contempla os Direitos Humanos como diretriz. As Metas 2; 3 e 15, e as estratégias 2.16; 2.17; 3;22; 3.23; 15.5⁴³ tratam da inserção da Formação Docente em Direitos Humanos, contemplando os níveis e modalidades de ensino.

Ao lançar um olhar sobre as propostas dos planos educacionais nordestinos, em detrimento ao plano paraibano, a reflexão em torno da Formação Docente em Direitos Humanos e da própria educação em Direitos Humanos ganha um acento considerável, repito, por ter sido incluída por uma meta específica, e não apenas diluída nas estratégias, o que assevera a preocupação, pelo menos como proposição política da Paraíba, em destacar a importância dos Direitos Humanos

⁴² Art. 2º - São diretrizes orientadoras do PEE-BA:

[...]

IX - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos. (BAHIA, 2016)

⁴³ Meta 2:

[...]

2.16) estimular que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento transversal pelos professores, bem como pelas Instituições de Ensino Superior nos currículos de graduação, respeitando os Direitos Humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância [...];
2.17) estimular a criação de programas de formação de professores da Educação Básica, em todas as suas etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura de respeito aos direitos humanos [...];

Meta 3:

[...]

3.22) assegurar, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação, que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento didático-pedagógico transversal no desenvolvimento dos currículos das escolas de Ensino Médio, respeitando os direitos humanos [...];

3.23) fomentar o desenvolvimento de programas de formação de professores da Educação Básica, em todas as suas etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura de respeito aos direitos humanos, visando ao enfrentamento do racismo e de outras formas de discriminação e intolerância [...];

Meta 15:

[...]

15.15) assegurar que as questões de diversidade cultural, étnica, religiosa e sexual sejam tratadas como temáticas nos currículos de formação inicial e continuada de professores, sob égide do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e das diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos emanadas pelo Conselho Nacional de Educação. (Op., cit., 2015).

como verdadeira carta programática a ser trabalhada nos espaços escolares e na formação de professores.

4.4 Elementos gerais sobre o Plano Estadual de Educação da Paraíba

Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) são considerados importantes instrumentos de gestão, cuja particularidade implica, de um lado, integrar objetivos e metas do plano nacional, traduzindo-os, portanto, para a realidade territorial do estado e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas particularidades (SOUZA e MENEZES, 2017, p. 03).

O Plano Estadual de Educação da Paraíba, construído sob “[...] a coordenação do Conselho Estadual de Educação-CEE” (PARAÍBA, 2015, p. 04) e tornado lei pelo parlamento paraibano sob o nº 10.488/2015, com vigência de 2015 a 2025 procurou absorver em todas as suas metas e estratégias as carências atinentes as políticas educacionais, muitas delas deixadas à margem por décadas, sem nenhuma atenção voltada aos grupos como os negros, quilombolas e indígenas originários dessas terras.

Esse tópico procurará materializar a discussão sobre o PEE/PB, recorrendo às diretrizes esboçadas no Plano Nacional de Educação PNE, sem deixar de observar, também, as peculiaridades locais, que permearam as bases reflexivas do respectivo plano educacional.

No anexo único da Lei nº 10.488/2015, desde o sumário, passando pela apresentação do então secretário de educação Aléssio Trindade de Barros, e os dados históricos da confecção do respectivo plano, assinado pela Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues, Presidente do Conselho Estadual de Educação da Paraíba e o Dr. Flávio Romero Guimarães Presidente da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Estadual de Educação da Paraíba, fica perceptível, em algumas linhas, que a construção do documento educacional foi fruto de um “[...] processo democrático, participativo e ativo de sujeitos dos diversos setores da sociedade” (TRINDADE, PARAÍBA, 2015, p. 04).

Outro detalhe percebido foi à busca por uma efetivação dos índices da qualidade educacional da Paraíba, com vistas à “[...] apresentar um conjunto textual coerente, integrado e articulado, para que o direito à educação com qualidade social,

democrática e inclusiva, seja garantido a todos (as) os (as) paraibanos (as)” (RODRIGUES e GUIMARÃES, PARAÍBA 2015, p. 10).

As reflexões que ponderamos nos tópicos acima, acerca da necessidade de um ambiente democrático para a efetivação das políticas educacionais, dentre elas as que tratam da Formação Docente em Direitos Humanos restaram demonstradas em todo plano educacional paraibano. O espírito democrático e participativo, que permeou a construção do plano educacional, ficou demonstrado e verificou-se, por exemplo, na constituição de uma Comissão de acompanhamento e avaliação do Plano Estadual de Educação da Paraíba/ PEE-PB, a seguir demonstrada:

A Secretaria de Estado da Educação SEE/PB fez publicar no Diário Oficial do Estado, em 8 de outubro de 2013, a Portaria nº 495, de 1 de setembro de 2013 (anexo 3), constituindo a Comissão Estadual de Acompanhamento e Avaliação do Plano Estadual de Educação, composta por representantes da Secretaria de Estado da Educação, do Conselho Estadual de Educação, do Fórum Estadual de Educação, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Seccional Paraíba (UNDIME/PB), da Universidade Estadual da Paraíba, do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba (SINTEP) e da Associação dos Professores de Licenciatura Plena do Estado da Paraíba (APLP), sob a presidência do Presidente do CEE/PB (PARAÍBA, 2015, p. 06).

A realidade democrática e participativa, ainda vivenciada no processo de gestação do plano educacional, foi efetivada, também nas audiências públicas ocorridas em diversos locais do estado, tanto que os resultados dessas audiências foram “[...] incorporadas ao diagnóstico, às metas e às estratégias do PEE na medida em que apresentavam consistência conceitual e logicidade na estrutura formal” (Op., cit., 2015, p. 09), como também a partir de 21 de Agosto de 2014 quando:

[...] a Presidente Janine Marta Coelho Rodrigues informou aos demais Conselheiros que pela manhã, da mesma data, houve reunião da Comissão de Acompanhamento e de Avaliação do Plano Estadual de Educação [...] em que ficou deliberado que seria solicitado à Secretaria de Estado da Educação a constituição de comissões temáticas por níveis de ensino, modalidades e temas transversais, visando maior aprofundamento do diagnóstico, bem como à construção das metas e estratégias do PEE (Op., cit., 2015, p. 07).

O plano educacional paraibano, no âmbito de sua confecção junto ao Conselho Estadual de Educação da Paraíba/CEE-PB foi construído pela ativa

participação de mais de 90 (noventa) profissionais das mais variadas áreas da educação, incluindo a representação sindical dos docentes “[...] distribuídos em 15 (quinze) comissões temáticas, estruturadas por etapas, modalidades ou temáticas transversais da Educação brasileira” (Op., cit., 2015, p. 07) além de ter buscado contemplar uma proposta de política pública em educação inclusiva e orientada para o desenvolvimento de uma atenção estatal que observasse a política pedagógica baseada nos comandos legais da Constituição Federal de 1988 e da LDB nº 9.394/1996.

Nesse quesito, torna-se potencializado que o Projeto Político Pedagógico trabalhado no plano não se divorcia da busca por um diálogo da escola com a comunidade e os anseios sociais do estado da Paraíba, sendo “[...] eixo norteador das práticas intraescolares, trazendo consigo sentidos e proposições políticas coletivas construídas com base na participação de diversos atores sociais (direção, professores, alunos, pais/responsáveis e, de um modo mais amplo, comunidade escolar)” (SOUZA e MENEZES, 2017, p.14).

O próprio CEE/PB, ao esboçar um documento preliminar do plano, levou a proposta para uma ampla discussão junto às 14 (quatorze) regiões de ensino da Paraíba. Nesse raciocínio, na elaboração de uma proposta pedagógica que olhasse a diversidade de temas e grupos a ser alcançada pelo plano, teve seu início na audiência pública ocorrida em “[...] 28 de abril de 2015, sob a condução da Coordenadora do Fórum Estadual de Educação, Giselda Freire Diniz” (Op., cit., 2015, p. 08) originou-se:

Um conjunto de contribuições significativas que favoreceram a estruturação de um novo formato no PEE, não apenas por realçar temáticas relevantes para a formação das crianças, dos adolescentes, dos jovens e dos adultos, como também pela ratificação pelo fórum do destaque que a Comissão de Sistematização deu aos Direitos Humanos, à educação étnico-racial, à educação do campo, aos indígenas, aos quilombolas e aos ciganos, dando ao PEE uma abrangência diferenciada e inovadora, pelo destaque à diversidade, inclusive com a criação de metas e estratégias específicas (Op., cit., 2015, p. 08).

A diversidade, como base da formação em Direitos Humanos consubstanciou-se como alicerce da formatação pedagógica do plano paraibano. Isso significa que a política educacional do PEE/PB não se apartou da inserção de temáticas sociais que, para além daquilo que toca o conteúdo das disciplinas escolares, deve associar

ao estudo e a vivencia escolar, temas que atinem para as inúmeras situações que estão em volta da vida escolar.

4.5 O Plano Estadual de Educação da Paraíba, dos estados do Nordeste e o Plano Nacional de Educação: reflexões sobre o tema da Formação Docente em Direitos Humanos

Apenas como forma de compreender o propósito desse tópico, acentuamos, conforme já abordamos acima, a proposição metodológica do trabalho, que se baseou em aspectos do Materialismo Histórico Dialético, como forma de subsidiar as bases reflexivas que envolvem a temática da construção do Plano Estadual de Educação e da temática da Formação Docente em Direitos Humanos, pontuando os contextos justificadores das realidades políticas e sociais que caracterizaram a construção do plano.

A busca pela inserção do método qualitativo, outro elemento já abordado em tópicos anteriores, como mecanismo que ajuda aprofundar o problema pesquisado, associa-se a esse objeto trabalhado, considerando que os temas sedimentados partem das ciências sociais e humanas, como a educação e os Direitos Humanos. Afora o exposto, nos ancoramos, também na metodologia dialética, como forma de entender, a partir das contradições insertas no contexto nos planos nacional e estadual de educação, o tamanho da centralidade acerca do tema da Formação Docente em Direitos Humanos, como instrumento para uma reflexão crítica e emancipadora dos sujeitos, convidados a transformar a realidade social que tocam, também, a educação.

Nesse viés, o propósito aqui é refletir no plano paraibano, dos estados do nordeste e nacional de educação quais abordagens foram estabelecidas sobre o tema da Formação Docente em Direitos Humanos. Por essa razão que lembramos nos parágrafos acima a opção metodológica, como forma de utilizá-lo nessa abordagem.

Como forma de estabelecer uma tese, observamos, sinteticamente, que os planos educacionais dos estados do Nordeste e o da Paraíba, além do Plano Nacional de Educação/PNE, desenvolveram metas e estratégias apontando programaticamente várias intenções. Dentre as quais a melhora nos índices da

educação básica, em suas variadas etapas e modalidades; além da abordagem do papel do ensino superior; da universalização da alfabetização infantil; das políticas de atendimento a alunos com deficiências e transtornos; educação em tempo integral; aumento do grau de escolarização de jovens e adultos e o ensino técnico.

Em suma, as evidentes lacunas de uma política educacional, que fizeram por décadas aumentar as desigualdades, foram, de certo modo, visibilizadas e tornadas políticas de Estado nos planos educacionais. Em outro aspecto, não obstante os avanços na educação, constatada nos últimos 16 (dezesesseis) anos de governo do Partido dos Trabalhadores (PT), há uma atual constatação de falhas e desmotivações na efetivação dessas políticas.

Essas falhas, por exemplo, são perceptíveis no atual quadro político brasileiro, que baseado numa prática conservadora e moralista não demonstrou ações efetivas nem mesmo para a melhora da educação básica, chegando até a optar, por falta de uma priorização ao acompanhamento da execução dos planos nacional e estadual de educação, por uma via discursiva e despropositada embasada na disseminação de um discurso contrário a educação e as universidades públicas brasileiras.

No entanto, mesmo com as situações acima mencionadas, o texto educacional paraibano explicita essa absorção ao apontar a “[...] referência ao PNE” (Op., cit., 2015, p. 05). Isso consubstancia que o trabalho do PEE/PB não se descuidou desse ponto, apresentando “[...] 28 metas, sendo 20 correspondentes àquelas do Plano Nacional de Educação PNE, algumas com adequações à realidade local, e 8 metas criadas exclusivamente para atender às especificidades” (Op., cit., 2015, p. 10).

Na própria legislação do plano paraibano, em seu Artigo 1^o⁴⁴ há uma referência ao Artigo 8^o⁴⁵ sobre o Plano Nacional de Educação/PNE, dando plena atenção do texto local às diretrizes nacionais, sem deixar de lado a possibilidade de

⁴⁴Art. 1º Fica aprovado o Plano Estadual de Educação – PEE, com vigência de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo Único, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal, no art. 211 da Constituição Estadual, no inciso I do art. 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e no artigo 8º da Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014. (Op., cit., 2015)

⁴⁵Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. (Op., cit., 2014).

construir à luz das particularidades da Paraíba, conforme o Artigo 7º parágrafo 1º⁴⁶ do PEE/PB, as metas estratégicas que contemple essas políticas locais.

Nesse mesmo caminho reflexivo, como forma de estabelecer uma antítese, destacamos que, não obstante o PNE fazer alusões aos Direitos Humanos, a exemplo do Artigo 2º, inciso X e Meta 4, estratégia 4.12⁴⁷ o PEE/PB, detalha extensivamente e com uma meta específica, a proposta de uma política de Formação Docente em Direitos Humanos, conforme demonstrada na Meta 13⁴⁸ e estratégias 13. 4 e 13.5. A posição do PNE sobre a formação docente em Direitos Humanos, de certo modo apresentou-se de forma muito tímida, mesmo que nacionalmente haja um Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/PNEDH⁴⁹, como base pedagógica para a implementação desse processo

⁴⁶ Art. 7º

[...]

§ 1º As estratégias definidas no Anexo Único desta Lei não excluem a adoção de medidas adicionais em âmbito local ou de instrumentos jurídicos que formalizem a cooperação entre os entes federados, podendo ser complementadas por mecanismos nacionais e locais de colaboração recíproca. (Op., cit., 2015)

⁴⁷ Art. 2º São diretrizes do PNE:

[...]

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos [...].

Meta 4:

[...]

4.12) promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos [...] (Op., cit., 2014)

⁴⁸ Meta 13 Implementar a educação em direitos humanos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino na Paraíba. (Meta criada neste PEE).

Estratégias:

[...]

13.4. Promover a inserção da educação em direitos humanos, conforme as diretrizes nacionais nos processos de formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação nas redes de ensino, no sistema prisional e nos estabelecimentos de medidas socioeducativas;
13.5. Estimular os estudos de educação em direitos humanos e de diversidade, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, de forma interdisciplinar, transdisciplinar e transversal, articulando-os à promoção dos direitos humanos (meta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos). (Op., cit., 2015, p. 81)

educacional, o PNE deveria ter ousado, privilegiando a formação em Direitos Humanos, talvez com uma meta mais sugestiva e com abordagem mais destacada no tocante a uma política de Formação Docente em Direitos Humanos, considerando que esse documento, pela sua envergadura nacional serve de base para todas as políticas educacionais dos estados e municípios.

Desse modo, a meta do PEE/PB destacou-se, de modo a antagonizar e avançar, em comparação ao texto do PNE e em alguns textos dos planos educacionais dos outros 08 (oito) estados nordestinos, como demonstrados acima, de uma maneira vanguardista e possuidora de uma maior inserção da cultura dos Direitos Humanos no espaço escolar. Apontamos, mais uma vez, que o PEE/PB elevou a política de formação em Direitos Humanos a uma meta dialogada, inclusive com as diretrizes do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/PNEDH.

No entanto, só em não deixar a temática da educação de forma diluída nas estratégias, o PEE/PB, ao contemplar, considerando o seu contexto sócio cultural, a política de Direitos Humanos conclama a educação a aprofundá-la por meio de uma práxis pedagógica, buscando fazer com que a escola integre os Direitos Humanos a sua proposta pedagógica.

Isso significa que a educação em Direitos Humanos se apresenta como uma política de Estado. De outra forma, essa inserção programática configura-se como a “[...] estruturação de um novo formato no PEE” (Op., cit., 2015, p. 08). A Formação Docente em Direitos Humanos, nas estratégias 13. 4 e 13.5 e a educação em Direitos Humanos, corroborada nas demais estratégias de nº 13.1; 13.2; 13.3⁵⁰, considerando a grande desigualdade social e econômica do estado da Paraíba, clarifica a opção política da Paraíba pelos Direitos Humanos na escola.

⁴⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. O tópico do PNEDH será abordado especificamente abaixo.

⁵⁰ Meta 13:

[...]

13.1. Garantir a inclusão de práticas pedagógicas na educação que contemplem a educação em direitos humanos no sentido da convivência e respeito entre os diferentes, a mediação de conflitos e a educação para a paz;

13.2. Apoiar, técnica e ou financeiramente, a elaboração de materiais didático pedagógicos para educação em direitos humanos e diversidade sociocultural;

13.3. Monitorar o encaminhamento dos casos notificados de violência e discriminação da/na escola articulando a rede de proteção social. (Op., cit., 2015, p. 81)

Se de um lado, manteve-se as premissas gerais do que preconiza o PNE para o PEE/PB, a abordagem dos Direitos Humanos tornou-se uma proposta de política educacional com merecido destaque, considerando ser a Paraíba um estado marcado pela desigualdade social e onde se matam pessoas por orientação sexual diferente, ou mesmo pelo fato de serem mulheres.

A proposição de uma Formação Docente em Direitos Humanos, mesmo que o texto tenha sido aprovado em 2015 a sua vigência em pleno 2020 a torna atual e vai de encontro a uma onda política conservadora e desfiguradora da dignidade humana básica, que busca reavivar praticas autoritárias e machistas, que criminaliza inclusive os Direitos Humanos. A formação nessa perspectiva torna-se uma luta contrária a uma proposta baseada num conservadorismo que, por vezes, pode se tornar discriminador e não reconhecedor das diferenças. Levantar essa pauta é humanizar as relações com vistas a diminuir os quadros de violações a dignidade básica.

A evidente a contraposição dialética que a Meta 13 e suas estratégias introduzem é que afora os avanços democráticos e a participação dos sujeitos nas decisões mais importantes, ainda reclama-se a via educacional como caminho propositivo ao enfrentamento dos casos de violação aos Direitos Humanos. Assim sendo, o tema da educação em Direitos Humanos, trabalhado no plano em comento, conflagra uma política escolar que traga ao contexto educacional “[...] as questões da diversidade [...] do trato ético e democrático do exercício da convivência e pertencimento, do respeito das diferenças, da superação de práticas pedagógicas discriminatórias e excludentes e da justiça social” (Op., cit., 2015, p. 79).

O estado da Paraíba aponta para uma necessidade de introduzir os Direitos Humanos no currículo formativo dos docentes e na educação cotidiana dos discentes e demais profissionais da educação, como maneira de fazer os sujeitos tornarem-se críticos e transformadores das realidades hostis e que atentam contra a dignidade humana. Por isso que a meta13, de forma ampla, é apresentada como política que deve se fazer presente em todos os níveis e modalidades de ensino.

Nesse mesmo caminho reflexivo, a síntese que se pode referendar diante dessa discussão entre os aspectos postos acerca da Formação Docente em Direitos Humanos no PNE, nos PEE’s dos estados do Nordeste e o PEE/PB, ainda se apresenta por meio de certo relaxamento por parte do estado brasileiro, quando da

abordagem da Formação Docente em Direitos Humanos no PNE. Não obstante os avanços nas políticas educacionais, essa lacuna é sentida, porém, não se sabe as reais motivações. Mesmo que os articuladores do PNE tivessem deixado que os estados da federação legislassem sobre o tema, ainda assim esse espaço não preenchido pelo documento nacional leva a várias interpretações.

Especulamos que, por razões de indiferença ou por motivações várias, a justificativa em não tratar do tema tenha como base a razão de que os Direitos Humanos poderia atrapalhar os conteúdos oficiais, ou que ainda não tivesse ganhado a repercussão e entronização necessária no cotidiano das escolas. Porém, em sendo ou não verdadeiras as afirmações, elas não alicerçam a ausência de importante temática em um documento de diretriz nacional.

Mesmo que esteja havendo, por parte do Ministério da Educação/MEC formações temáticas aos docentes associadas ao contexto dos Direitos Humanos, a tímida abordagem dentro do corpo do texto do PNE depõe contra o espírito do que esse mesmo plano se propôs.

4.6 Questionários aplicados com os colaboradores na construção do Plano Estadual de Educação da Paraíba junto ao Conselho Estadual de Educação

Os questionários, reiterando o exposto acima, foram aplicados, pessoalmente de Julho a Novembro de 2019 e tiveram como sujeitos o atual professor da Universidade Estadual da Paraíba, Flávio Romero Guimarães, que na época da construção do plano educacional era Presidente da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Estadual de Educação da Paraíba, ora denominado de entrevistado “A” e a professora Giselda Freire Diniz que na época era coordenadora do Fórum Estadual de Educação, que por sinal conduziu “[...] a primeira audiência pública, no auditório do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Campus I” (Op., cit., 2015, p. 08), com a finalidade de ouvir sugestões dos profissionais da educação, para a melhora do texto base do PEE/PB, ora denominada entrevistada “B”.

O lapso temporal da pesquisa, de quase 04 (quatro) meses, ocorreu pela dificuldade de encontrarmos a disponibilidade de tempo na agenda da entrevistada “B”, que por força de suas atribuições atuais na SEECT/PB-PB, viaja quase que

semanalmente as cidades do interior da Paraíba, nem sempre estando com a agenda disponível quando solicitávamos, muito embora tenha sido muito prestativa e atenciosa nas vezes em que nos encontramos.⁵¹

Foram aplicados dois questionários, tipo escuta pedagógica, com quatro perguntas ao entrevistado “A” e três perguntas à entrevistada “B”. O destaque ao maior número de perguntas ao primeiro entrevistado deveu-se ao fato deste ter estado mais a frente da organização do respectivo PEE/PB, além de presidir uma comissão que procurava organizar o processo de acompanhamento do plano em comento.

Nesse sentido, na percepção de Marconi e Lakatos (2006) a utilização do questionário significa o uso de um mecanismo para coletar informações por meio de perguntas ao entrevistado, ou, pode caracterizar-se como “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GIL, 1999, p.128).

Todas as respostas foram subjetivas e livres acerca do tema. Basicamente as questões versaram sobre a importância do Plano Estadual de Educação da Paraíba, sua execução após a aprovação e, por fim, as observações sobre a Meta 13 e as demais estratégias que tratavam sobre a Formação Docente em Direitos Humanos. Esses questionários obedeceram a um calendário de agendamento e disponibilidade dos entrevistados. Assim, colocaremos as respostas na mesma ordem que nos foram remetidas. Aqui as respostas foram transcritas integralmente.

4.7 Dos questionários respondidos pelos entrevistados “A” e “B”

I Resposta do entrevistado “A” referente à primeira pergunta:

1º Como Vossa Senhoria define a importância do Plano Estadual de Educação da Paraíba?

⁵¹ Atualmente a entrevistada “B”, conforme informado pela mesma no nosso questionário é Subgerente da Desenvolvimento da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia – SEECT/PB.

R: O Plano Estadual de Educação da Paraíba – PEE/PB representa um arcabouço normativo, com metas e estratégias plurianuais, que visam orientar as políticas públicas na área de Educação, no âmbito das competências legais do ente estadual. Nesse sentido, ao delimitar metas e estratégias nas diversas fases e modalidades da educação, desde a educação infantil ao ensino superior, bem como para a Educação a Distância e a Educação de Jovens e Adultos, entre outras, **o PEE/PB deixa à mostra aspectos importantes de como o ente estadual, a partir das amplas discussões com os diversos segmentos da sociedade civil, compreende os processos educacionais e se empodera das suas competências, tanto na condição de órgão executor, quanto, também, no que concerne à supervisão do efetivo cumprimento do PEE/PB** pelos diversos segmentos e instituições envolvidas no processo educacional da Paraíba. Em síntese, o PEE/PB é um instrumento normativo que fomenta (ou deveria fomentar) o planejamento dos entes federados envolvidos – Estado e municípios, sendo fundamental para perfilar eventuais avanços ou apontar aspectos que carecem de maior investimento – financeiro, orçamentário ou gerencial, capaz de favorecer o cumprimento das respectivas estratégias. **Não se trata, portanto, de um texto normativo que deve servir como enfeite nas estantes e nos discursos dos gestores.** O PEE/PB foi concebido para que todos os profissionais da educação tivessem acesso. Afinal, é no “chão da escola” que a política educacional se efetiva. **Não basta, tão somente, que as estruturas burocráticas do poder adotem o plano como uma espécie de “cartilha” normativa ou como “receita” miraculosa para superar os males da educação. É fundamental que o PEE/PB ganhe vida fecunda nos espaços.** Nesse sentido, caberia a pergunta: será que todos os profissionais de educação conhecem o PEE/PB? Será que as diversas escolas da Paraíba se empoderaram do conteúdo desse documento? Será que no cotidiano escolar as metas e estratégias definidas no PEE/PB passaram a se inserir nos planejamentos escolares e educacionais? Estas e outras perguntas permeiam o universo das nossas apreensões (GRIFO NOSSO).

II Resposta do entrevistado “A” referente à segunda pergunta:

2º Qual a sua avaliação acerca da Execução do Plano Estadual de Educação da Paraíba, Lei 10.488/2015, de sua aprovação como legislação estadual até os dias atuais?

R: **Não tenho acompanhado, com a proximidade devida, a execução do PEE/PB. Mesmo tendo sido presidente da comissão de estruturação do citado plano, tendo sido responsável direto pela coordenação das articulações com os diversos atores sociais envolvidos com a educação e, ainda, tendo assumido o exaustivo trabalho de sistematizar, juntamente com o grupo de trabalho designado para tal fim, após a minha saída da estrutura da secretaria de educação do Estado, com a eleição e nomeação para a Vice-reitoria da UEPB, fui afastado do processo de acompanhamento e supervisão do PEE/PB. Certamente, outras pessoas que foram extremamente fundamentais na construção do plano, também sofreram similar processo de alijamento, o que denota, inclusive, que o discurso de uma educação Republicana muitas vezes esbarra nas dificuldades emanadas dos arranjos políticos, que mudam conforme o humor do gestor de plantão e dos interesses. Portanto, não tenho como responder com mais detalhe a essa pergunta, destacando, de forma complementar que pelo menos no que concerne ao Ensino Superior, a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), única Instituição de Ensino Superior que integra o Sistema Estadual de Ensino, jamais foi convidada ou participou de qualquer evento que tivesse como foco a discussão e a avaliação do PEE/PB.** Por outra parte, se algum avanço ocorreu, face às metas e estratégias previstas no PEE/PB para o Ensino Superior, isso se deveu a ações pontuais, fragmentadas e desarticuladas, posto que não há relação institucional entre a UEPB e a Secretaria de Estado da Educação no tocante ao cumprimento das metas do PEE/PB, não tendo sido implementada uma única ação alicerçada nas estratégias definidas no citado Plano. Destaca-se, finalmente, que o próprio Conselho Estadual de Educação, responsável pela supervisão do PEE/PB, recentemente realizou plenárias sobre o tema em algumas cidades da Paraíba, inclusive no âmbito da UEPB, não havendo a participação deste ex-presidente e atual Vice-reitor sequer como convidado, nem de mim e nem de nenhum membro da comissão que conduziu, operacionalizou, sistematizou e aprovou o documento final do PEE/PB no plenário do citado conselho. Com essa atitude, o CEE/PB se apequena, ao desrespeitar memória, história e construção democrática, se pautando, supostamente, por interesses ou conduções políticas, pontuais e efêmeras (GRIFO NOSSO).

III Resposta do entrevistado “A” referente à terceira pergunta:

3º Na Lei 10.488/2015 do Plano Estadual de Educação da Paraíba, destacamos a Meta 13 e especificamente as estratégias 13.1; 13.3; 13.4 e 13.5 como alvos importantes na construção desse trabalho, por versar sobre a necessidade de uma política educacional em vista da formação de professores em Direitos Humanos. Nesse sentido, considerando a meta em epígrafe, qual a sua opinião frente a inclusão da respectiva meta na política educacional de formação docente?

R: No que se refere aos Direitos Humanos, o PEE/PB foi extremamente inovador, em se comparando com o PNE e com os planos dos demais Estados da Federação, ao incluir um capítulo específico voltado à temática dos Direitos Humanos, definindo metas e estratégias específicas. Num cenário de uma sociedade cada vez mais intolerante, onde o respeito às singularidades e às diferenças são constantemente afrontados por atitudes misóginas, xenófobas, LGBTfóbicas, preconceituosas, entre outras que, inclusive, reverberam no ambiente escolar, a questão da formação docente para a educação em direitos humanos se coloca como uma meta/estratégia fundamental para o processo educacional, numa perspectiva que valorize o multiculturalismo, a diversidade e a cultura da paz. Infelizmente, também nesse aspecto, não temos constatado a efetivação de políticas, por parte do ente Estadual e da maioria dos municípios, no que se refere à formação docente em educação em direitos humanos. Aliás, bem antes do PEE/PB, as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos – Resolução CNE nº 1, de 30 de maio de 2012, já deliberava quanto à necessidade de investimento em formação continuada de profissionais da educação, com ênfase nos direitos humanos. Uma avaliação como mero expectador, reflete que pouco se fez nesse sentido. Aliás, após a posse do novo governo federal, a perspectiva é de enormes retrocessos no que se refere aos direitos humanos, tendo em vista a forma como alguns protagonistas do governo federal tem lidado com o tema (GRIFO NOSSO).

IV Resposta do entrevistado “A” referente à quarta pergunta:

4º No anexo que compõe a Lei 10.488/2015 do Plano Estadual de Educação da Paraíba, há uma sucinta apresentação de todo o histórico de construção do respectivo plano, onde Vossa Senhoria é apresentado como presidente da Comissão de Acompanhamento do Plano Estadual de Educação da Paraíba. Haveria outras informações ou detalhes, quando da construção desse plano que não constam da apresentação assinada por Vossa Senhoria?

R: A apresentação é bastante fiel à construção do PEE/PB, deixando em evidência a estratégia democrática adotada pela comissão nesse processo, que favoreceu a participação de representações de diversos segmentos da sociedade civil, inclusive das universidades públicas com atuação no Estado. Certamente, no texto não cabia o detalhamento sobre o processo de exaustão a que fomos submetidos, face à pressão imposta pelo tempo, considerando que havia uma definição de data limite para envio do projeto pelo Poder Executivo ao Legislativo. Portanto, o ambiente de discussão também foi permeado por momentos de tensões e de conflitos, considerando as naturais divergências de opiniões entre os membros da comissão, nos diversos temas debatidos. Assim, nos pontos em que não havia a possibilidade de estabelecer consensos, as deliberações foram objeto de votação, prevalecendo o critério democrático da maioria. Finalmente, é oportuno destacar que nas semanas e dias derradeiros para fins de conclusão do trabalho, a comissão se esmerou em estabelecer até horários suplementares para dar conta das demandas decorrentes da fase final de sistematização do texto. Não resta dúvidas que foi uma experiência extremamente enriquecedora para todos nós que aportamos contribuições fundamentais (GRIFO NOSSO).

V Resposta da entrevistada “B” referente à primeira pergunta

1º Como Vossa Senhoria define a importância do Plano Estadual de Educação da Paraíba?

R: O Plano Estadual de Educação da Paraíba- PEE/PB serve de bússola, de norte ao Poderes Públicos Estadual e Municipais, pois, a partir das diretrizes, das metas e das estratégias estabelecidas nesse instrumento de planejamento decenal, eles elaboram políticas públicas para o desenvolvimento da educação, em todos os níveis e modalidades da educação básica e superior, tendo como referência o Plano Nacional de Educação, cuja vigência é de 2014 – 2024 (GRIFO NOSSO).

VI Resposta da entrevistada “B” referente à segunda pergunta

2º Qual a sua avaliação acerca da construção do Plano Estadual de Educação da Paraíba, Lei nº 10.488/2015, desde as discussões junto ao Conselho Estadual de Educação – CEE/PB, passando pela aprovação como legislação estadual na Assembleia Legislativa e o processo de execução do respectivo plano educacional nos dias atuais?

R: À época da publicação da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, lei do Plano Nacional de Educação - o Ministério da Educação, via Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino – SASE, criou a Rede de Assistência Técnica aos Estados e Municípios para a elaboração ou adequação dos Planos Estaduais e Municipais de Educação. Aqui na Paraíba, foi constituída pela SASE/DICOPE, uma Equipe Técnica, da qual fui a Coordenadora, constituída por representantes da Secretaria de Estado da Educação -SEE e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME.

Como, legalmente, era atribuição do Conselho Estadual de Educação conduzir o processo de elaboração do PEE, após o consentimento da Presidente do mesmo, professora Janine, foi formada uma Comissão com representantes do CEE, da SEE e do Fórum Estadual de Educação da Paraíba – FEEPB, que conduziu todo o processo de organização dos Grupos Temáticos que elaboraram as metas e estratégias do PEE, gerando um Projeto Básico, o qual foi amplamente discutido num Seminário organizado pelo FEEPB, com ampla participação de representantes do poder público, dos movimentos sociais e de profissionais da educação básica, da educação superior e de toda a diversidade e inclusão.

A partir das contribuições advindas do referido Seminário, essa Comissão retomou o trabalho de elaboração do Documento Final, o qual foi discutido e aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, que o encaminhou para análise do Secretário de Estado da Educação, antes de ser enviado à Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba –ALPB, a qual, numa única sessão, discutiu e aprovou o referido Plano que foi para sanção do Governador do Estado e, para publicação no DOE, no dia 24 de junho de 2015.

Para o monitoramento contínuo e a avaliação da exequibilidade das metas e estratégias do PEE, foi instituída, por meio de Portaria, a Comissão Permanente, prevista no artigo 5º da Lei nº 10.488/2015 e subsidiada pela Equipe Técnica, responsável pela coleta de dados acerca dos indicadores educacionais.

Está em fase de atualização o primeiro Relatório de Monitoramento e Avaliação do PEE referente ao quadriênio 2015-2019 (GRIFO NOSSO).

VII Resposta da entrevistada “B” referente à terceira pergunta

3º Na Lei 10.488/2015 do Plano Estadual de Educação da Paraíba, destaca-se a Meta 13, e especificamente as estratégias 13.1; 13.3; 13.4 e 13.5 como alvos importantes na construção desse trabalho, por versar sobre a necessidade de uma política educacional em vista da formação de professores em Direitos Humanos. Nesse sentido, considerando a meta em epígrafe, qual a sua opinião frente à inclusão da respectiva meta na política educacional de formação docente?

R: Quanto à formação continuada, existe, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, a Gerência Executiva da Diversidade e Inclusão- GEDI, a qual coordena, nas 14 Gerências Regionais de Educação, ações relativas aos direitos humanos, a exemplo de rodas de conversa, seminários, palestras, cursos, encontros...

Nesses espaços, são abordados temas como: valorização da vida, cultura de paz, combate ao bullying, prevenção à gravidez na adolescência, prevenção ao suicídio, combate ao racismo, dentre outros temas.

Já no âmbito da Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos, realiza-se um trabalho de educação nas prisões, visando à ressocialização dos apenados. (grifo nosso)

4.8 Comentários às respostas do entrevistado “A”

O entrevistado “A”, respondendo o primeiro questionário, na sua explanação sobre o PEE/PB busca estruturar suas posições deixando transparecer, num primeiro plano, a tese do acento democrático que permeou o PEE/PB, conforme já acentuamos acima, destacando que as entidades participantes de sua confecção têm sua parcela de responsabilidade no desenrolar concreto do plano paraibano, além de não deixar à margem a responsabilidade dos órgãos executores no que toca a sua inserção na política educacional da Paraíba.

As colocações do entrevistado aludem o caráter político e educacional vinculante, não pelo fato de ser uma legislação que trata, apenas das diretrizes educacionais do estado da Paraíba, mas o respectivo plano deveria , segundo o entrevistado “A” inserir-se nos mais diversos espaços de discussão social, principalmente no cotidiano dos profissionais da educação. Da mesma forma, as estruturas de poder, responsáveis pela sua execução, devem incorporá-las ao seu fazer diário, como política de Estado, e não como um mero referencial legal ou teórico.

Desta feita, o plano não foi aprovado para que o estado da Paraíba, apenas o apresente como cumpridor das medidas constitucionais de construção de seu próprio plano. Na verdade é necessário sentir que o seu conhecimento esteja enraizado na vida educacional do estado. A feitura do PEE/PB, esboçada na resposta da primeira pergunta, apontava, segundo as palavras do entrevistador, para que o

documento não sirva como mais uma política construída, sem que haja uma ressonância concreta na vida escolar.

Assim, nesse mesmo itinerário, a resposta ao segundo questionário observando alguns aspectos centrais, apontou logo no primeiro dado a confissão do entrevistado “A” em afirmar que não tem acompanhado a execução do respectivo plano educacional, embora tenha colaborado na construção e articulação democrática com os diversos setores sociais da educação, tendo sido o entrevistado um agente político engajado na construção do plano, construído para que pudesse transparecer a diversidade social e cultural da Paraíba.

Um segundo dado importante, que justifica as motivações que levaram o entrevistado a não acompanhar a execução do PEE/PB, deixa às claras um aspecto antidemocrático, que contraria as bases fundacionais que inspiraram os planos nacional e estadual de educação, bastando para isso reler o artigo 2º⁵² dos respectivos planos, que são praticamente idênticos, vez que esses documentos optaram por permear as suas diretrizes no respeito aos Direitos Humanos, significando uma disposição pelo viés democrático.

Esse aspecto antidemocrático, o entrevistado declara de forma explícita que, ao assumir a vice-reitoria da Universidade Estadual da Paraíba/UEPB, ele e os outros colaboradores da construção do plano educacional foram dispensados, simplesmente por estarem contrariando, segundo o entrevistado “A”, o contexto político que a época governava o estado da Paraíba.

Esse ponto, trazido pelo entrevistado, revela dois dados curiosos, qual seja, uma antítese, que dialeticamente deixa transparecer uma contradição com a tese, pois, esta última se caracterizaria por uma execução do PEE/PB pautada pelo viés democrático, porém, a exclusão de seus membros, pelas razões apontadas do entrevistado, revela um contrassenso político que colide com as bases formadoras do PEE/PB.

Essa argumentação, em restando comprovada, desidrata as veias democráticas que tanto foram defendidas na construção do plano educacional,

⁵² Art. 2º São diretrizes do PNE:

[...]

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos [...] (Op., cit., 2014)

Art. 2º São diretrizes do PEE:

[...]

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos [...] (Op., cit., 2015)

considerando que na época o estado da Paraíba, pelo menos teoricamente, era governado por um grupo político partidário afeito as políticas sociais e a luta democrática, tão importante para o país e o estado, oriundos de uma historia politica de lutas em tempos passados.

Um terceiro dado, que aponta outra contradição na execução do PEE/PB é a afirmação do entrevistado sobre a falta de parceria entre a única instituição de ensino superior, pertencente ao sistema de ensino da Paraíba, Universidade Estadual da Paraíba/UEPB, para ajudar a avaliar e discutir o acompanhamento e a execução do PEE/PB. Essa situação é preocupante por parte das autoridades e depõe contra a opção democrática e os princípios dos Direitos Humanos trazidos no próprio PEE/PB. Lembramos que o poder público ao aprovar o texto, como legislação, se obriga ao seu integral cumprimento como política pública. Nessa mesma senda, o entrevistado responde que a UEPB, quando não convidada a colaborar na execução do PEE/PB compromete a concretização das estratégias do plano.

Numa pontuação reflexiva, ante as informações expostas pelo entrevistado nessa relação entre a Secretaria Estadual de Educação da Paraíba-SEECT/PB e a UEPB para a efetividade do PEE/PB trazemos algumas observações, que se correlacionam, inclusive com o objeto desse trabalho, mais detidamente sobre algumas metas do respectivo plano educacional. Começaremos essa relação pela própria Meta 13 e suas estratégias⁵³, além de outras, como a meta 3 e estratégias 3.1 e 3.2; meta 6 e estratégia 6.3; meta 8; meta 21 e estratégias 21.4 e 21.5, meta 22 e estratégia 22.1 e a meta 24, que reclamam a mesma situação, qual seja:

⁵³ Meta 13 Implementar a educação em direitos humanos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino na Paraíba. (Meta criada neste PEE).

Estratégias: 13.1. Garantir a inclusão de práticas pedagógicas na educação que contemplem a educação em direitos humanos no sentido da convivência e respeito entre os diferentes, a mediação de conflitos e a educação para a paz;

13.2. Apoiar, técnica e ou financeiramente, a elaboração de materiais didático pedagógicos para educação em direitos humanos e diversidade sociocultural;

13.3. Monitorar o encaminhamento dos casos notificados de violência e discriminação da/na escola articulando a rede de proteção social;

13.4. Promover a inserção da educação em direitos humanos, conforme as diretrizes nacionais nos processos de formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação nas redes de ensino, no sistema prisional e nos estabelecimentos de medidas socioeducativas;

13.5. Estimular os estudos de educação em direitos humanos e de diversidade, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, de forma interdisciplinar, transdisciplinar e transversal, articulando-os à promoção dos direitos humanos (meta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos). (Op., cit., 2015, p. 81)

Meta 3 Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental (Corresponde à Meta 5 do PNE).

Estratégias: 3.1. Estruturar processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos (as) professores (as) alfabetizadores (as) e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização de todas as crianças (Op., cit., 2015, p. 28).

Meta 6 Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50 % da expansão no segmento público (Corresponde à Meta 11 do PNE).

Estratégias: [...]

6.3. Promover a formação inicial e continuada de professores (as) da educação profissional técnica de nível médio, a partir do primeiro ano de vigência do PEE (Op., cit., 2015, p. 50).

Meta 8 Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência deste PEE, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Op., cit., 2015, p. 61).

Meta 21 Elevar, no Estado da Paraíba, a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores (Corresponde à Meta 13 do PNE).

Estratégias: [...]

21.4. Contribuir com a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e demais licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades da rede de educação superior do estado da Paraíba [...];

21.5. Fomentar a elevação do padrão de qualidade da universidade mantida pelo poder público estadual [...].(Op., cit., 2015, pp. 120 e 121)

Meta 22 Ampliar o número de mestres e doutores na Paraíba, a fim de contribuir com a União na elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores. (Alinhada à Meta 14 do PNE).

Estratégias: [...]

22.1. Induzir, nas universidades públicas do Estado da Paraíba, notadamente na mantida pelo Poder Público Estadual, a oferta de pós-graduação stricto sensu [...] (Op., cit., 2015, p. 121)

Meta 24 Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (Corresponde à Meta 16 do PNE) (Op., cit., 2015, p. 131).

Um olhar mais criterioso, sob as metas e estratégias acima mencionadas, torna-se evidente, por exemplo, que o apoio da UEPB é imprescindível na colaboração da política de escolarização e alfabetização, na formação técnica, no fomento a pós-graduação lato ou stricto sensu dos docentes da rede básica além da própria política de Formação Docente e de educação em Direitos Humanos.

Torna-se importante alertar para a necessidade do auxílio técnico e científico das instituições de ensino superior, notadamente a UEPB, para a aplicação do PEE/PB. Porém, se esta universidade não acompanha a concretização do plano educacional, quem dirá sobre a sua colaboração, mesmo que no texto do PEE/PB faça-se a alusão, pois “[...] Em relação à Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), também se constata igual processo de expansão e de interiorização na última década, com a criação de novos Campi e de novos cursos, inclusive de pós-graduação [...]” (Op., cit., 2015, p. 114). Agir por esse caminho é fazer uma opção por não aceitar a colaboração de uma instituição técnica e científica, acerca dos possíveis resultados das metas e estratégias do PEE/PB.

Sobre a resposta a terceira pergunta, o entrevistado “A” destaca o acento pioneiro do PEE/PB sobre a inclusão dos Direitos Humanos, comparativamente aos demais planos da federação, mencionando o próprio contexto social em que vivemos, onde a educação em Direitos Humanos ao inserir-se no contexto educacional, volta-se basicamente para o fomento de uma formação de educadores conscientes do papel social e político da escola, numa perspectiva educacional apoiada no multiculturalismo e na diversidade.

A posição do entrevistado aponta que a educação em Direitos Humanos trazida ao PEE/PB vem substanciar uma formação humana, através do espaço escolar, capaz de redimensionar o papel da dignidade dos sujeitos como algo sublime e que merece, como as demais ações, uma política pública que introduza a consciência dos Direitos Humanos como uma necessidade dos nossos tempos, onde, a partir da escola se deva, como política educacional, afugentar práticas desumanas que fragilizem as relações sociais.

A oportuna posição do entrevistado sobre as razões da inclusão da meta 13 no PEE/PB se coaduna com o que aludimos em diversos pontos mencionados nesse trabalho, a exemplo das definições de Direitos Humanos, a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e a sua relação com a Formação Docente. Naquela oportunidade, que coincide com o que aborda o entrevistado, refletimos como a educação em Direitos Humanos deveria ser sólida, no sentido de imprimir, por meio da educação, o respeito ao diferente e a emancipação dos indivíduos, críticos e politizados, sendo a escola esse espaço privilegiado.

O entrevistado faz outra alusão a pouca execução das políticas de formação em Direitos Humanos, tanto pelo ente estatal como os municípios. Outro aspecto, feito pelo entrevistado, é o acento a atual conjuntura política do país, que parece desfigurar ou mesmo não apontar uma continuidade da formação nessa temática, desconsiderando, até, as premissas das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos.

Na quarta e última pergunta, o entrevistado responde que o que foi colocado no anexo da Lei nº 10.488/2015 mantendo-se fiel àquilo que, nos meandros das discussões foram vividos por todos os envolvidos na confecção do PEE/PB. Merece destaque, mais uma vez, o ponto concernente à posição democrática que alicerçou o plano educacional e como a comissão de elaboração procurou, frente às divergências, pavimentar um caminho de consenso entre os que defendiam suas impressões. Mais uma vez, ressalte-se, prevaleceu à base democrática. O trabalho de elaboração obedeceu a um calendário estabelecido, a ponto de se fazer trabalhos extras, para a conclusão do documento, que deveria ser enviado ao parlamento paraibano.

4.9 Comentários às respostas da entrevistada “B”

Na primeira resposta a entrevistada “B”, na mesma senda do que expôs o entrevistado “A”, pontua que o PEE/PB serve como elemento norteador, para a concretização das políticas educacionais do estado e do município. Da mesma forma, acentua que os poderes públicos deve considerar o que expõe o PEE/PB nos seus planejamentos locais, considerando os níveis e modalidades.

Aqui, na proposta da entrevistada, fica perceptível que há uma convocação para que os entes federados locais, leia-se estado e municípios, correspondam,

dentro de suas competências e dos sistemas de ensino que a cada um compete, fixadas tanto na Constituição Federal como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB nº 9394/96, para que a inserção dessas diretrizes se tornem presentes, considerando o tempo de vigência que a respectiva legislação vigorará. É de bom alvitre lembrar o que respondeu o entrevistado “A” sobre esse quesito, quando o mesmo evidenciava a urgência de que esse PEE/PB pudesse ser conhecido e discutido pela comunidade escolar da Paraíba.

Na segunda resposta a entrevistada “B”, de uma maneira mais detalhada, coloca de forma minudente alguns elementos importantes. Primeiro, no tempo de formação do PEE/PB, o Ministério da Educação/MEC procurou oferecer um suporte técnico para que os estados e municípios adequassem. Na Paraíba, a própria entrevistada coordenou a equipe denominada SASE/DICOPE, contando, também, com a colaboração democrática de entidades diversas. A entrevistada, à época era coordenadora do Fórum Estadual de Educação-FEE/PB, no entanto, aponta um gesto importante por parte da presidente do Conselho Estadual de Educação da Paraíba-CEE/PB a professora Janine Marta Coelho Rodrigues, que permitiu mesmo como dirigente do órgão executor da elaboração do PEE/PB, que o FEE/PB pudesse, de forma democrática e participativa, organizar as atividades dos grupos de temáticos, responsáveis pela construção temática das diversas políticas que o PEE/PB deveria contemplar.

Outro detalhe que a entrevistada realça é que a discussão e aprovação como legislação, do PEE/PB foi realizada em uma única sessão da Assembleia Legislativa da Paraíba/ AL-PB, tendo sido encaminhada para posterior sanção do Governador Ricardo Coutinho. Esse ponto gera uma reflexão para o fato de que não resta apontado, na colocação da entrevistada, se houve na AL/PB, através de suas comissões, discussões mais aprofundadas no que concerne as políticas, por exemplo, de Direitos Humanos ou as concernentes a grupos como os quilombolas e ciganos.

Se a colocação da entrevistada “B” for levada a cabo, fica demonstrado, pelo menos de forma preliminar que a AL/PB, como espaço representativo do povo paraibano imprimir pouca importância ao texto. Um dos pontos bastante debatido nas perguntas feitas aos dois entrevistados foi o desenrolar de um acompanhamento à execução do PEE/PB. Segundo a entrevistada “B”, o Artigo 5º da Lei 10.488/2015 aduz que:

Art. 5º A execução e o cumprimento das metas e estratégias do PEE serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, a cada 2(dois) anos, realizados pelas seguintes instâncias:

I - Secretaria de Estado da Educação;

II - Comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba;

III – Conselho Estadual de Educação; e,

IV - Fórum Estadual de Educação.

§ 1º [...]

§ 2º Compete, ainda, às instâncias referidas no caput e no § 1º deste artigo:

I – divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações, com vistas ao acompanhamento da evolução no cumprimento das metas estabelecidas no Anexo Único desta Lei, nos respectivos sítios institucionais da internet e mídias locais;

II – analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;

III – analisar e propor a ampliação progressiva do percentual de investimento público em educação (Op., cit., 2015).

Nesse aspecto, afirma a entrevistada “B” que para acompanhar essa execução, conforme fixa o artigo em comento, uma portaria designou uma comissão técnica permanente, incumbida, inclusive, de apresentar um relatório responsável por apresentar os resultados dos anos de 2015 a 2019. No entanto, ainda são desconhecidos os resultados desse relatório, principalmente sobre o tocante as análises e propostas de políticas de Formação Docente em Direitos Humanos, como orienta a meta 13.

Quanto a terceira e última pergunta, a entrevistada coloca que há sim uma política de formação continuada acerca dos Direitos Humanos, tendo a Gerência Executiva da Diversidade e Inclusão (GEDI), como propulsora de um trabalho formativo que aborda temas de várias matizes.

No geral, as posições trazidas nas respostas dos questionários refletem aspectos interessantes para uma análise acerca do ponto de vista de cada entrevistado ao tratar do Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB. Em termos claros a posição dos entrevistados estabelece uma dialética interessante, onde, por meio de uma base material que é o próprio PEE/PB, construído com muitos interesses ali inseridos, acaba por deixar à mostra algumas contradições, já analisadas, porém, aqui serão refletidas pelas posições convergentes e divergentes dos entrevistados, principalmente no tocante a falta de execução e implementação das políticas fixadas no plano educacional paraibano, pelo Governo do Estado.

De início, é verdade que há um aspecto que já denominamos como uma tese estabelecida, qual seja a percepção comum entre os entrevistados de que o PEE/PB foi um ganho importante para a política pública educacional na Paraíba, incluindo aí as próprias discussões quando de sua elaboração.

O professor Flavio Romero, entrevistado “A” de início ressalta o caráter democrático que consignou a confecção do PEE/PB, feito, portanto, a várias mãos e ganhando um realce participativo de vários grupos representativos do campo educacional. Aqui também há uma semelhança com o que expõe à entrevistada “B” a professora Giselda Freire.

No entanto, depois dessas observações começa aparecer às antíteses, com algumas contraposições a alguns elementos. O entrevistado “A”, por exemplo, traduz no seu discurso certa frustração no tocante a execução do PEE/PB que, embora denso e tão rico em contemplar grupos sociais minoritários, como os indígenas e quilombolas não deveriam servir como um arcabouço teórico sem verdadeira inserção concreta desse plano na vida escolar. O entrevistado “A” chega a apontar a urgência para que as “estruturas burocráticas” não engessem a concretização do plano no “chão da escola”.

Outro ponto interessante na fala do entrevistado “A” é a confissão de que ele não está acompanhando a execução do PEE/PB, não obstante ter participado da sua confecção e a de que há um flagrante desprezo por parte da Secretaria de Estado da Educação SEECT/PB em não convidar, para discutir ou mesmo colaborar na execução do PEE/PB a Universidade Estadual da Paraíba UEPB, pertencente ao sistema de ensino estadual, o que evidencia uma opção equivocada por parte dos governantes em desprezar um espaço de atividade científica para, com a ajuda de seus profissionais, tornar concreta, por exemplo, algumas metas que exigem pela sua peculiaridade a colaboração de profissionais do ensino superior.

Aqui, no sentido de contrapor a fala do entrevistado “A”, trazemos à baila as colocações da entrevistada “B” que estampa na resposta a segunda pergunta que na época da elaboração do PEE/PB em consonância com o artigo 5º da lei do plano educacional de nº 10.488/2015, foi publicada uma portaria nomeando uma Comissão Permanente que nas suas atribuições deveria monitorar e avaliar as metas do PEE/PB.

Porém, inobstante a referida comissão existir de fato, a própria entrevistada “B” acentua que ainda se encontra em fase de “atualização” o relatório que tornará

pública o acompanhamento dos últimos 04 (quatro) anos, de 2015 a 2019. Por essa razão, vemos aqui duas abordagens: a de quem elaborou o PEE/PB, mas não sente uma efetiva concretização de suas metas e estratégias e a colocação de quem, ainda fazendo parte da estrutura governamental da SEECT/PB confessa que o resultado das monitorações ainda não foi publicado, porém, estão ocorrendo.

O contexto até aqui abordado é preocupante e destaca uma antítese nos seguintes moldes: o PEE/PB, democraticamente construído, inclusive com a participação ativa dos entrevistados, revela uma contrariedade no tocante a sua execução, como política pública. Enquanto a posição do entrevistado “A” é a de que o PEE/PB não conseguiu chegar às bases, até com rejeição a colaboração da Universidade Estadual da Paraíba/UEPB, a posição da entrevistada “B” é outra, qual seja a de que há execuções políticas ocorrendo na estrutura do poder público da Paraíba, no cumprimento das metas e estratégias.

Aqui se manifesta um dado preocupante, qual seja a visão de quem observa globalmente a inexistência da execução do PEE/PB na educação paraibana, e a outra visão, de quem está mais próxima, ainda hoje a estrutura de poder, de que esse plano educacional, embora com relatório a ser publicado, está sim em execução. No entanto, preocupa o fato dessas políticas, particularmente a da Formação Docente em Direitos Humanos não atingir um patamar de efetivação junto aos docentes e as escolas. Isso só colabora para o aumento do número de violência de toda natureza no seio da vida escolar, fruto de uma inaplicação das políticas de Direitos Humanos na educação.

A conclusão, ou mesmo a síntese que se pode estabelecer aqui é a seguinte: os dados refletidos carecem de uma resposta efetiva por parte da SEECT/PB. De outra banda, parece haver um descompromisso no que concerne ao poder público estadual em tornar pública, por exemplo, quais ações efetivas foram executadas para a Formação Docente em Direitos Humanos, conforme estipula a Meta 13 do PEE/PB, e, aliado a isso, temos no próprio estado, como ente organizador da construção do PEE/PB, o primeiro a não executá-lo e a não acompanhar a contento, o andamento de cada meta estipulada.

Igualmente, é importante dizer que o estado brasileiro também tem sua parcela de descompromisso e colabora para o resultado dos aspectos caracterizadores da síntese aqui esboçada. Essa responsabilização fica evidente quando vemos primeiro, como abordado nos tópicos anteriores, a falta de uma

acentuada opção por parte do PNE no que tange a Formação Docente em Direitos Humanos.

Segundo, colabora para esse resultado a situação política do país ao abraçar, abertamente uma bandeira conservadora e neoliberal, o que impacta nos demais entes federativos, com a diminuição de recursos e parcerias institucionais, incluindo o estado da Paraíba, muito embora este último esteja sendo governado nos últimos anos por um projeto político que tem demonstrado sensibilidade social, porém, em proporções diferentes ao governo federal, vêm descumprido as diretrizes do PEE/PB ou mesmo não apresentando ao público quais políticas de fato estão sendo executadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desencadear toda uma discussão sobre o papel histórico dos Direitos Humanos, sua importância nacional e internacional, as abordagens críticas de vários pensadores sobre o seu real significado como instrumento de afirmação social de sujeitos conhecedores do direito a uma dignidade universal, não restrita aos muros geográficos e que não podem ser vilipendiados pelo Estado.

Na mesa direção, verificamos que a conclusão de um trabalho de mestrado, nessa perspectiva se propôs a refletir, sem respostas prontas a temática de um projeto político extenso e firmado pelo Plano Estadual de Educação da Paraíba/PEE-PB, especialmente sobre a Formação de professores em Direitos Humanos na escola não onde o mesmo não pode se dar por conclusivo e nem se arvora a preencher todas as lacunas atinentes ao tema.

Por essa razão, nesse trabalho não poupamos esforços no sentido de discutir o objetivos geral e os específicos, ao tratar, também, do caminho metodológico e o tipo de pesquisa que o qualifica, relacionando-os com a educação e a Formação Docente, enriquecida pelo que expõe o Plano Nacional de Educação/PNE e alguns elementos dos planos estaduais dos 8 (oito) estados do nordeste, afora as explanações dos entrevistados que nos permitiram lançar um olhar de quem está do outro lado, isto é, daqueles que se propuseram a construir cada meta e estratégia, evidenciando que ambos têm posicionamentos diferentes no concernente a execução do PEE/PB, aludindo principalmente aos contextos vividos à época da elaboração.

A dissertação buscou pesquisar o Plano Estadual de Educação e a Formação Docente em Direitos Humanos, avalizada por meio de uma dialética discussão que, mesmo de forma não tão substancial, apontou contrariedades e opções políticas muito definidas.

Os aspectos do Materialismo Histórico Dialético ordenaram as discussões, como uma espinha dorsal, frente a uma base material muito evidente que é a educação e que se não for trabalhada como fomentadora da cultura da inclusão e do trabalho de promoção do sujeito conhecedor dos Direitos Humanos e, por conseguinte, crítico a sua realidade, certamente servirá de isca para os caprichos mercadológicos do capitalismo e neoliberalismo, desfigurando o papel social e comprometedor da escola.

Na verdade, embora os avanços legislativos sobre os Direitos Humanos tenham ganhado notoriedade internacional, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 ou mesmo os fundamentos traçados na Constituição Federal de 1988, é evidente o desconhecimento que a escola ainda tem sobre os Direitos Humanos, considerando que, atualmente o convívio escolar atrela-se a novos modos de convivência, pois, lá dentro temos outros alunos e professores, com anseios e angústia trazida de seus lares, o que pode ocasionar um esvaziamento do protagonismo escolar nesse contexto se essa mesma escola não considerar a importância dos Direitos Humanos.

A conclusão que chegamos nesse trabalho, valoroso no sentido de debruçar-se sobre o aspecto da Formação Docente em Direitos Humanos no Plano Estadual de Educação da Paraíba PEE/PB, subsidiado pelas repostas ofertadas nas entrevistas dos sujeitos é de que o Plano Estadual de Educação da Paraíba, construído sobre a égide de um processo democrático e inclusivo de tantas realidades que careciam de políticas educacionais, ainda sofre com a demorada ou quase inócua execução de suas metas e estratégias, inclusive a da Formação Docente em Direitos Humanos. Afora a falta de execução, verifica-se uma lacuna no tocante ao acompanhamento sistemático das políticas educacionais ali propostas.

Ainda são tímidas a repercussão e exigência dos órgãos políticos e demais agrupamentos sociais ligados à educação, no tocante a cobrança junto a Secretaria de Estado da Educação SEECT/PB cobrando providências no sentido de, anualmente exigir, nem que seja de forma estatística a publicação de um percentual de cumprimento das políticas ali elencadas.

No entanto, destacamos que há outro aspecto, não menos importante, vivido no Brasil e que incide na Paraíba, desde o ano de 2016, que foi o golpe parlamentar sofrido contra um governo democrático, afora o quadro situacional das eleições de 2018, que desfiguraram as políticas públicas num retorno desenfreado ao modelo neoliberal e a falta de sensibilidade com as minorias sociais, o que de certo modo causa um impacto nos estados da federação para a concretização dos seus planos educacionais locais.

As dificuldades que sentimos para a construção desse trabalho, quando fomos procurar o segundo entrevistado para responder ao nosso questionário, foi à falta de informações mais detalhadas por parte da Secretaria de Estado da

Educação da Paraíba SEECT/PB, no sentido de orientar qual setor específico era o responsável pelo desenvolvimento das políticas públicas esboçadas no PEE/PB.

Outro aspecto que dificultou outras informações que pudessem enriquecer esse trabalho foi a não entrega por parte do então secretário de educação da Paraíba, o professor Aléssio Trindade, que por sinal, participou como secretário da construção do PEE/PB, do nosso questionário, protocolado em seu gabinete. Nós entregamos a sua chefia de gabinete o questionário para que o mesmo respondesse desde o mês de Julho de 2019. Ocorre que o respectivo secretário deixou a pasta da educação quase no final do ano de 2019, sem ao menos entregar nenhuma justificativa. Nós preferimos deixar o questionário para que o então secretário nos respondesse por e-mail, haja vista a sua assessoria nos informar que uma entrevista pessoal seria impossível, devido a sua agenda.

Os desafios que vislumbramos e o desejo que temos, embora não tenhamos abarcado todas as realidades ínsitas ao extenso trabalho do PEE/PB, conforme elencamos no parágrafo acima, é de que esse PEE/PB possa se tornar conhecido e discutido nos mais diversos espaços escolares da Paraíba, principalmente na proposição da Formação Docente em Direitos Humanos, como política educacional para o nosso tempo. Afinal, os Direitos Humanos não uma faculdade, mas uma urgência na escola e na sociedade.

SUGESTÕES PROPOSITIVAS

E é considerando a urgência do trabalho dos Direitos Humanos na educação, que emerge da atenção tanto dos poderes públicos como dos agentes educacionais que, como advogado, professor de Filosofia e integrante do Núcleo de Estudos Projetos e Pesquisas sobre Formação Docente/NEPESF da Universidade Federal da Paraíba/UFPB, que sugerimos como projeto de extensão algumas proposições como:

*A constituição de uma comissão mista de docentes, discentes, pesquisadores e demais militantes dos Direitos Humanos, no sentido de verificar os resultados do projeto de execução do PEE/PB.

*Perscrutar, junto a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba SEDEC/PB como está se desenvolvendo o processo de formação docente em Direitos Humanos e como esses conteúdos colaboram, pedagogicamente, para que esses docentes

possam desenvolver uma consciência crítica e reflexiva, frente às realidades sociais que circundam a escola.

*Formar um grupo de profissionais para, diante da situação de como se desenvolve o PEE/PB, realizar oficinas temáticas pra discutir atividades pedagógicas voltadas aos Direitos Humanos.

*Pesquisar caso a SEECT/PB tenha proporcionado a Formação Docente em Direitos Humanos, junto aos docentes que participaram dessas formações como eles estão conseguindo desenvolver as formações, tematizações, discussões e trabalhos junto à comunidade escolar acerca dos Direitos Humanos. É preciso descobrir nessas escolas como o resultado dessas formações foram capazes de diminuir, por exemplo, os índices de violência ou como elas foram importantes para aumentar a consciência cidadã dos educandos dentro e fora da escola.

*Organizar uma equipe gestora, técnica e pedagógica em unidades polo, para verificar junto às escolas onde os docentes tenham recebido essa formação específica, como o resultado da implantação da educação em Direitos Humanos colaborou para o tratamento entre os educandos acerca do respeito à diversidade seja ela religiosa, cultural e sexual e saber, nos casos onde ocorreram violações, como elas foram enfrentadas.

*Organizar seminários temáticos junto aos docentes e discentes, com apresentação teórica, além de palestras sobre Direitos Humanos na escola e vivenciar oficinas de sensibilidade ao tema.

*Organizar sistematicamente um questionário de escuta do cotidiano da escola em relação aos Direitos Humanos e realizar encontros onde os resultados desses questionários serão discutidos, além de saber dos docentes se eles veem no cotidiano da escola essa cultura de respeito aos Direitos Humanos. Qual impressão eles têm quando verificam algumas posturas autoritárias na relação escolar.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michel. Podem as pedagogias críticas sustar as políticas de direita? Tradução de Maria Lúcia Mendes Gomes, Regina Thompson e Vera Luiza Visockis Macedo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002. N.97 V. 35.2015. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br/publicações>>. Acesso em: 20.fev.2019.
- AMORIM, Ninno; FERNANDES, Estevão Rafael. Diferença, igualdade e diversidade. In: FERREIRA, Lucia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; PEREIRA, Célia Maria Rodrigues da Costa; SILVA, Itamar Nunes da (Orgs.). **Direitos humanos na educação superior**: subsídios para a educação em direitos humanos nas ciências sociais. João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2010.
- AAKER, et al., “**Marketing Research**” (7th Ed.), New York: John Wiley & Sons, Inc. 2011.
- ALVES, L. **Os direitos humanos na pós modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ALVAREZ, Marcos César. **Cidadania e direitos num mundo globalizado**. Departamento de Sociologia - Faculdade de Filosofia e Ciências UNESP17525000.ManilaSP. Disponível em:<<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/108138/ISSN1984-0241-1999-22-95-107.pdfsequence>> Acesso em: 19 jun. 2019.
- ANDRE, Marli. Desafios na formação do pesquisador da prática pedagógica. In: CAVALCANTE, Maria Marina Dias... [et al.] (Orgs.). **Didática e a prática de ensino**: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade.Fortaleza:CE:EdUECE,2015,p.148159.Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/index.php/2015-0226140914/search?category=5&author=1808> >. Acesso em: 19 jun. 2019
- ARAUJO. M. A. **Fundamentação contractualista dos direitos humanos**.Disponivelem:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ethic/article/download/16772954/21>>.Acesso em 04.fev.2019.
- AZEVEDO, J.M.L.; AGUIAR, M.A. Políticas de educação: concepções e programas. In: WITTMANN, L.C.; GRACINDO, R.V. (Coord.). **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil**: 1991 a 1997. Brasília: inep, 1999. p. 43- 51.
- ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- ARROYO, M. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, 2010. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302010000400017&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>Acessoem:30.mar.2019.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3 ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Editora Paz e Terra, 2003.
- ALAGOAS (Estado). Lei n.º 7.795/2016, de 22 de Janeiro de 2016. **Plano Estadual de Educação**. Diário Oficial do Estado de Alagoas. Disponível em:

<<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>>. Acesso em: 13.nov.2019

BOGDAN, Roberti; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOVO MC. Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica. **Rev. Urutágua**.

2004. Disponível em: <<http://www.uem.br/urutagua/00707bovo.htm>> Acesso em: 04.abr.2019.

BIBLIA.COM.BR. Disponível em: <[http://\(GRIFO NOSSO\).biblia.com.br/joaoferreiraalmeidarevistaatualizada/atos/atos-capitulo-11/](http://(GRIFO%20NOSSO).biblia.com.br/joaoferreiraalmeidarevistaatualizada/atos/atos-capitulo-11/)> Acesso em: 04.abr.2019.

BERTRAND, Yves. **Teorias contemporâneas da educação**; Lisboa: Ed. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget, 1991.

BRZEZINSKI, Iria. **Formação de professores para a educação básica e o Curso de Pedagogia: a tensão entre instituído e instituinte**.

Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19127/11122>>. Acesso em: 21.abr.2019

BONNASSIÉ, Pierre. **Dicionário de História Medieval**. Lisboa: Don Quixote, 1985 pp. 51-54; Verbete “Cidades” IN: LOYN, H. R. (org) Dicionário da Idade Média. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. pp. 89-92 – apud Abreu 2004 - Mneme – Revista Virtual de Humanidades, n. 11, v. 5, jul./set.2004 ISSN 1518-3394. Disponível em <<http://www.seol.com.br/mneme> 1 Sociedade Urbana e conflitos sociais na Idade Média> Acesso em 26 de jan. 2019.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política** (tradução Marco Aurélio Nogueira), 14ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007, Coleção Pensamento Crítico, v. 69.

_____, Norberto. **A era dos direitos**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro (RJ): Elsevier, 2004.

_____, Norberto. **Sul fondamento dei diritti dell'uomo**. publicada no volume L'Età dei Diritti, Turim (Einaudi), 1990, pp. 5
ess. Disponível em <http://www.filosofico.net/Antologia_file/AntologiaB/Bobbio_02.html> Acesso em: 15 jan. 2019.

BEER, Max. **História do socialismo e das lutas sociais**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

BAGGIO, Antonio Maria (org). **O princípio esquecido/2** Exigências, recursos e definições da fraternidade na política. Ed Cidade Nova. S. Paulo.

BANNEL, Ralph Ings. O problema da racionalidade e os direitos humanos. In: F, L, G; Z, M N T; P, Marconi (Orgs). **Direitos Humanos na Educação Superior:**

subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Filosofia. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 34ª Edição, São Paulo : Editora Malheiros, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 13 jan. 2019.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007a**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 56 p. (2. Tiragem, atualizada).. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 26 set.2019.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 14 jan. 2019.

_____. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 14 jan. 2019.

_____. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 14 jan. 2019.

_____: **Observatório Brasil da Igualdade de Gênero. Documentos Internacionais** Disponível em: <<http://www.observatoriodegenero.gov.br/eixo/internacional/documentosinternacionais>>. Acesso em 25.abr.2019.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2007**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em: < <http://www.portal.mec.gov.br/index.php>> Acesso em 26 de jan. 2019.

_____. **Documentos internacionais**. Disponível em: <<http://www.observatoriodegenero.gov.br/eixo/internacional/documentos-internacionais>>. Acesso em 30 de jan.2019.

_____. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional De Educação 2014-2024**. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 12.dez.2019.

_____. **Mec.Pne Em Movimento**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36elaboracao-eadequacaodosplanossubnacionais-de-educacao>. Acesso em 12.out.2019

BALL, Stephen J., BOWE, Richard, (1992). **Subject departments and the "implementation" of National Curriculum policy: an overview of the issues.** *Journal of Curriculum Studies*, v. 24, nº 2, p. 97-115. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/248986176_Subject_Departments_and_the_Implementation_of_National_Curriculum_Policy_An_Overview_of_the_Issues/download>. Acesso em 26.abr.2019.

BITTAR, Eduardo C. B. **A Crítica da Razão e a Educação para o não Retorno: memória, barbárie e civilização.** In: RODINO, A.M; TOSI, G.; FERNANDEZ, Mônica Beatriz.; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina.**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007a.

BICUDO, Hélio. **Defesa dos direitos humanos: sistemas regionais. Estudos Avançados. 2003.** Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142003000100014&script=sci_arttext > Acesso em 26 de jan. 2019.

BAHIA (Estado). Lei nº 13.559 de 11 de Maio de 2016. **Plano Estadual de Educação.** Diário Oficial do Estado da Bahia. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 13.nov.2019

CITADINO, Monique. A ditadura militar brasileira: para não esquecer. In:TOSI, Giuseppe.; FERREIRA, Lucia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **A formação em direitos humanos na educação superior no brasil: trajetórias, desafios e perspectivas.** João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

CECCIM, Ricardo Burg, (1997 Criança hospitalizada: a atenção integral como uma escuta à vida. In: CECCIM, Ricardo Burg, CARVALHO, Paulo R. Antonacci (orgs.). **Criança hospitalizada: atenção integral como escuta à vida.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1997. p. 27-41

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. Direitos Humanos e Educação: a formação docente como um direito. In: FLORES, H C; FERREIRA, L F G; MELO, V L B (Orgs.). **Educação em direitos humanos & educação para os direitos Humanos.**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

CARVALHO, Oscar de. **Gênese e evolução dos direitos humanos fundamentais.** REVISTA DO INSTITUTO DE PESQUISAS E ESTUDOS. Faculdade de Direito de Bauru, mantida pela Instituição Toledo de Ensino (ITE). Bauru (SP): EDITE - EDITORA

DAITE,2002.Disponível em:<<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.452.4442&rep=rep1&type=pdf#page=31> > Acesso em: 04.mar. 2019.

CAMARGO, Nilton Marcelo de. Konrad Hesse e a teoria da força normativa da constituição. **Revista Jurídica UNIGRAN**. Dourados, MS |v.17|n.33|Jan./Jun.2015. Disponível em: <https://www.unigran.br/revista_juridica/ed_a_nteriores/33/downloads/sumario.pdf> Acesso em: 04.mar. 2019.

COMPARATTO, Fábio Konder. **Fundamento dos direitos humanos**. Artigo apresentado ao Instituto de Estudos Avançados da USP em 1997. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/comparatodireitoshumanos.pdf>>. Acesso em: 07.fev.2019.

COMPARATTO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva. 12^o ed. 2019.

CARVALHO, Edmilson. **A produção dialética do conhecimento**. São Paulo: Xamã, 2008.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em direitos humanos: principais desafios**. Rio de Janeiro: 2005.

_____, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782008000100005&script=sci_arttext&tlng=es.> Acesso em: 12. dez.2019.

CARBONARI, Paulo César. Ensino de filosofia e educação em direitos humanos: subsídios para a graduação em filosofia. In: FERREIRA, L F G; ZENAIDE, M N T; PEQUENO, Marconi (Orgs.). **Direitos Humanos na Educação Superior. Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Filosofia.**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2010.

CEARÁ (Estado). Lei n.º 16.025/2016, de 30 de Maio de 2016. **Plano Estadual de Educação**. Diário Oficial do Estado do Ceará. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 13.nov.2019

CURY, C,R,J. **Educação e Contradição**. São Paulo (SP), Cortez, 1986.

_____, Carlos Roberto Jamil. **Federalismo Político e Educacional**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Políticas públicas e gestão da educação. Brasília: Líber Livro, 2006.

CARVALHO, Kildare Gonçalves. **Direito Constitucional**. 16. Ed. rev. atual. e ampl. Belo Horizonte: Del Rey, 2010.

CASTRO, Marcela Baudel de . **A proteção aos direitos humanos nas Constituições brasileiras**. 2013. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,a-protecao-aos-direitos-humanos-nas-constituicoes-brasileiras,44107.html>> Acesso em: 23.mar.2019.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e cidadania**. São Paulo: Editora Moderna, 2008.

_____, Dalmo de Abreu. **O Brasil rumo à sociedade justa** In: SILVEIRA, R M G; DIAS, A A; FERREIRA, L F G; FEITOSA, M L P A; ZENAIDE, M N T (Orgs.): João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2007..

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948.** Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2019.

DEWEY, John. **Vida e educação.** Edições Melhoramentos, São Paulo, 1973.

DGPJ. **Direção geral da política de justiça.** Disponível em: <<http://www.dgpj.mj.pt/sections/relacoes-internacionais/anexosorgint2/o-que-e-a-onu/>>. Acesso em 24.03.2019.

DIAS, Adelaide Alves. A perspectiva interdisciplinar dos direitos humanos e seus desdobramentos para a educação em/para os direitos humanos. In:TOSI, Giuseppe; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **A formação em direitos humanos na educação superior no brasil: trajetórias, desafios e perspectivas.** (Organizadores). João Pessoa: Editora UFPB, 2016.

_____, Adelaide Alves. **Direitos Humanos na Educação Superior: introdução.** In: Ferreira, L. F. G; ZENAIDE, M. N. T.& DIAS, A. A. Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a educação em direitos humanos na Pedagogia. João Pessoa: Editora Universitária, 2010, pp. 17-25.

DOUZINAS, Costas. **O paradoxo dos direitos humanos.** Tradução de Caius Brandão. Texto parte do Projeto Revoluções, 2010. Disponível no sítio: <<http://www.revolucoes.org.br>>. Acesso em 28. abr 2019.

DECRETO Nº 678, DE 6 DE NOVEMBRO DE 1992. **Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica)**, de 22 de Novembro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0678.htm>. Acesso em: 5 abr. 2019.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREITAS. Helena Costa Lopes de. **PNE e Formação de Professores: Contradições e desafios.** Revista Retratos da Escola, v. 8, n 15.2014, p. 427. Disponível em <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 24.03.2019.

FERREIRA, Hugo. **Entenda os níveis e modalidades de ensino.** Ministério da Educação. INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife-PE. Publicado 16/12/2015 08h18, última modificação 16/01/2017 14h18. Disponível em: <<https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/entenda-os-niveis-e-as-modalidades-de-ensino>>. Consulta em 03.mai.2019.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo (SP): Paz e Terra, 2010.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FLORES, Joaquín Herrera. **Introducción General**. In Moura, Marcelo Oliveira de. **Irrupendo no Real**. Escritos de Teoria Crítica dos Direitos Humanos. Pelotas: Educat, 2005b.

_____, Joaquín Herrera. **Hacia una visión compleja de los derechos humanos. En: El vuelo de Anteo. Derechos Humanos y Crítica de la Razón Liberal**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2000.

_____, Joaquim Herrera. (2008). **Os direitos humanos no contexto da globalização: três precisões conceituais**. In: Lugar comum: estudos de mídia, cultura e democracia. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Laboratório Território e Comunicação – LABTeC/ESS/UFRJ – Vol. 1, n. 1, (1997) – Rio de Janeiro: UFRJ, n. 25-26, pp. 39-71.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Rev. Bras. Estud. Pedagog. [online]. 2016, vol. 97, n.247, pp.534-551. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/288236353>. Acesso em: 13 set. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**; São Paulo (SP): Ed. Cortez, 2003.

_____, Gaudêncio. **O Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani.(org) **Metodologia da Pesquisa em Educação**.: São Paulo (SP): Cortez, 2010.

_____, Gaudêncio. **O Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani.(org) **Metodologia da Pesquisa em Educação**.: São Paulo (SP): Cortez, 1991.

FREITAS, Silviane Meneghetti. **Os direitos humanos e a evolução do ordenamento jurídico brasileiro.2012**.Disponívelem:<<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/os-direitos-humanos-eevolu%C3%A7%C3%A3o-do-ordenamento-jur%C3%ADdico-brasileiro-0> >.Consulta em 03.mai.2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa Qualitativa**; Porto Alegre (RS): Ed. Artmed,2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). **Métodos de Pesquisa**. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

GUERRA, Sidney. **Direitos humanos & cidadania**. São Paulo: Atlas. 2012.

GUERRA, Lucia de Fátima. **Memória e Verdade: o Brasil e a Ditadura Militar**. In: FLORES, H.C; FERREIRA, L.F.G.; MELO, V.L.. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Unesp, 1991.

GILISSEN, John. **Introdução Histórica ao Direito**. Trad. A. M. Botelho Hespanha e L. M. Macaísta Malheiros. 3. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2001.

GUTIER, Murillo Sapia. **DIREITO COLETIVO INDÍGENA ENTRE A IMPLEMENTAÇÃO E A CONSTITUCIONALIZAÇÃO SIMBOLICA**. Disponível em: <https://www.academia.edu/34193876/Direito_coletivo_ind%C3%ADgena_entre_a_implementa%C3%A7%C3%A3o_e_a_constitucionaliza%C3%A7%C3%A3o_simb%C3%B3lica>. Acesso em 03.mar.2019.

GATTI, B. A; BARRETTO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, UNESCO, 2009. In: RODRIGUES, Janine Marta Coelho; GEGLIO, Paulo Cesar. (orgs.) **Contribuições das ideias de educadores brasileiros para a formação docente**. João Pessoa, (PB): Ed. CCCTA - UFPB, 2016.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. 16 ed: Cortez, 2018.

GENTIL, Hélio Sallles. **Individualismo e modernidade. Psicologia & Sociedade**, v. 8, n. 1, p. 83-101, jan./jun. 1996 apud MANCEBO, Deise. **Indivíduo e Psicologia: gênese e desenvolvimentos atuais**. In: MANCEBO, Deise; VILELA, Ana Maria Jacó. (Orgs.). **Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro, 2004.

GAMBOA, Silvio A. S. **A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto**. In FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12ª ed. São Paulo (SP): Cortez, 2010.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de Método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo (SP): Cortez Editora, 2008.

GUIMARÃES, Flávio Romero. **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL: DAS DIRETRIZES À REALIDADE DO “CHÃO DA ESCOLA”** Disponível em:

<http://revista.uepb.edu.br/index.php/datavenia/article/view/3697-11172-1>. Acesso em 03.mar.2019.

GONÇALVES, Antônio Baptista. **CRIME DE TORTURA: DE AUSCHWITZ AOS DIREITOS HUMANOS**. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca. ISSN 19834225v.8,n.1,jul.2013.Disponível<<http://revista.direitofranca.br/index.php/refdf/article/download/206/197>>. Acesso em: 23.fev.2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. Trad. Ana Maria Bernardo et al. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1998, 350p. [Der Philosophische Diskurs der Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1985].

_____, J. **O discurso filosófico da Modernidade**. S. Paulo: Martins Fontes, 2002, p. 171-173.

HABERMAS, Jürgen. **La inclusión del outro. Estudios sobre teoría política**. Barcelona: Paidós, 1999.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. tradução Marcos Santarrita; revisão técnica Maria Célia Paoli- —São Paulo: Companhia das Letras, 1995. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books>>. Acesso em: 23.fev.2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

IANNI, O. **Teorias da globalização**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

JUNIOR, Hilário Franco. **A Idade Média: nascimento do Ocidente**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Brasiliense, 2001. Disponível em: <http://www.lettras.ufrj.br/veralima/historia_arte/Hilario-Franco-Jr-A-Idade-MediaPDF.pdf> Acesso em: 15 mar. 2019.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**; tradução Célia Neves e Alderico Toribio. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LUNO, António Henrique Peres. **Derechos Humanos, Estado de Derecho y Constitución**. 5ª Ed., Madrid: Tecnos, 1999.

_____, António Henrique. **CONCEPTO Y CONCEPCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS** - Acotaciones a la Ponencia de Francisco Laporta - Disponível em: <https://www.academia.edu/29350519/T%C3%B3pica_Derecho_y_m%C3%A9todo_jur%C3%ADdico.pdf>. Acesso em: 24. abr.2019.

LEMOS, Rafael Diogo Diogenes. **O processo legislativo – Espécies Normativas, Conceitos e Questões controversas**. Disponível

em <http://www.politano.com.br/userfiles/file/O%20PROCESSO%20LEGISLATIVO.pdf>
f. Acesso em 07.jan.2019.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquemático**. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.

LEXICO. **Dicionário de Português online**. Disponível em:
<<https://www.lexico.pt/violacao>> Acesso em 03. abr.2019.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. In: SILVA, Aínda Monteiro; CELMA, Tavares (Orgs.). São Paulo (SP): Cortez, 2010.

MATOS, Junot Cornélio. **DESENVOLVIMENTO, EMANCIPAÇÃO E EXCLUSÃO**. In: FERREIRA, L F G; ZENAIDE, M N T; PEREIRA, C M R C; SILVA, I N (Orgs.). **Direitos Humanos na Educação Superior. Subsídios para a Educação em Direitos Humanos nas Ciências Sociais**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2010.

MATTOS, Luiz Alves de. **Primórdios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro (RJ), Aurora. 1958.

MONTEIRO, Adriana Carneiro. **Introdução ao Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Disponível em <<http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/dh/br/pb/dhparaiba/2/culturais.html>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

MARQUES, Francisca Ester de Sá. **Liberdade e modernidade: entre o individual e coletivo**. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/download/14743/11193>. Acesso em 23.mar.2019.

MARQUES, Waldemar. **O quantitativo e o Qualitativo na Pesquisa Educacional**. *Revista Avaliação*. V. 2, nº 3(5), 1997.

MAUÊS, Antônio Moreira. **Supralegalidade dos Tratados Internacionais de Direitos Humanos e Interpretação Constitucional**. Disponível em: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r32493.pdf>. Acesso em: 29. Jan.2019.

_____, Antônio, WEYL, Paulo. **Fundamentos e marcos jurídicos da educação em direitos humanos**. In: SILVEIRA, R M G; DIAS, A A; FERREIRA, L F G; FEITOSA, M L P A; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (Orgs.). **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: Fundamentos teórico-metodológicos**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2007.

MARMELSTEIN, George. **Curso de Direitos Fundamentais**, São Paulo, Editora Atlas, 2009.

MANCEBO, D. **Indivíduo e psicologia: gênese e desenvolvimentos atuais**. Em D. Mancebo & A. Jacó-Vilela (Orgs.) **Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos** (pp. 33-46). Rio de Janeiro: 1999-a. EDUERJ.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

MARX, Karl. **A Questão Judaica**. s/t. São Paulo: Centauro, 2000b.

_____, Karl. **Contribuição à crítica da Economia Política**. São Paulo: Expressão popular, 2008. 288 p.

_____, Karl. **Sobre a crítica da filosofia do direito de Hegel**. MEGA, I/2. Berlin: Dietz, 1982a. p. 3-137.

MEC corta 30% do orçamento de universidades e institutos federais. **ANDES-SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**, Brasília-DF, 03 de Mai. de 2019 às 11h30. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/conteudos/noticia/mEC-corta-30-do-orcamento-deuniversidades-e-institutos-federais1>>. Consulta em 03.05.19.

MAINARDES, J. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n.94,p.4769,jan./abr.2006.Disponívelem:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>Acesso em: 05.abr.2019.

MAGENDZO, Abraham. **EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN AMERICA LATINA: temas, problemas y propuestas . Una síntesis analítica de la reunión de Lima**. In CUELLAR, Roberto. (Ed). Experiências de educación em derechos humanos em América Latina. San José. HDH,USAID, F.Ford,2000.Disponívelem:<<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/temasprolmas-y-propuestas-una-sintesis-analitica-de-la-reunion-en-lima-abrahammagendzo.pdf>>.Acesso em: 20.mar.2019.

MAGENDZO. Abraham. **LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y LA JUSTICIA SOCIAL EM EDUCACIÓN**. In: RODINO, A.M; TOSI, G.; FERNANDEZ, Mônica Beatriz.; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina.**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

MORÁN, Anaida Pascual. **EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y PARA LA PAZ: VALORES, PRINCÍPIOS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS MEDULARES**. In: RODINO, A.M; TOSI, G.; FERNANDEZ, Mônica Beatriz.; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina.**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

MORGADO, Patricia. **Práticas Pedagógicas e Saberes Docentes na Educação em Direitos Humanos**. Rio de Janeiro, 2001, p. 1-16..Disponívelem:<<http://www.anped.org.br/25/patriciaolimamorgado04.rtf>>.Acessoem : 03.abr.2019.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 15. Ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2006.

MATTOS, Rosemary. SELMA, Venco. **SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: SIGNIFICADO, CONTROVÉRSIAS E PERSPECTIVAS**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n97/1678-7110-ccedes-35-97-00611>. Acesso em: 13.mar.2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo (SP): Ed. Hucitec, 2010.

MARANHÃO (Estado). Lei n.º 10.099/2014, de 11 de junho de 2014. **Plano Estadual de Educação**. Diário Oficial do Estado do Maranhão. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 13.nov.2019.

NAKAMURA, Emmanuel. **O conceito Marxiano de contradição na crítica à Filosofia de Hegel**. Disponível em: <http://www.ifch.unicamp.br/ojs/index/article/download/1930/1312>. Acesso em: 03.abr.2019.

NASCIMENTO, Mariana Oliveira. **Revista Ética e Filosofia Política – Nº 14 – Volume 2. Outubro de 2011**. Disponível em: http://www.ufjf.br/eticaefilosofia/files/2011/10/14_2_nascimento_13.pdf. Acesso em: 03.abr.2019.

NASCIMENTO, Milton Meira do. **A TRADIÇÃO CRÍTICA DOS DIREITOS HUMANOS**. In: FERREIRA, L F G; ZENAIDE, M N T; PEQUENO, Marconi (Orgs.). **Direitos Humanos na Educação Superior. Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Filosofia**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2010.

ORIGEMdapalavra. **Dicionário**. Disponível em <https://origemdapalavra.com.br/pergunta/etimologia-269/>. Acesso em: 04.mar.2019.

ORLANDI, Eni Puccineli. **Educação em direitos humanos: um discurso**. In: SILVEIRA, R M G; DIAS, A A; FERREIRA, L F G; FEITOSA, M L P A; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (Orgs.). **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: Fundamentos teórico-metodológicos**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2007.

PEQUENO, Marconi J.P. **O FUNDAMENTOS DOS DIREITOS HUMANOS**. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; NÁDER, Alexandre Antonio Gili. Orgs. **EDUCANDO EM DIREITOS HUMANOS - volume 1- Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos**. 2016. Ed Universitária. João Pessoa –PB.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o direito constitucional internacional**. 18 ed. São Paulo: Saraiva. 2018.

_____, Flávia. **Direitos humanos e Justiça internacional: um estudo comparativo dos sistemas regionais europeu, interamericano e africano**. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____, Flávia. **História e Fundamentos dos Direitos Humanos**. In: BEVENUTO JÚNIOR, Jayme Lima. **Direitos humanos: Econômicos, sociais e culturais**. Recife: Plataforma Internacional de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento, 2004.

PIOLLI, Evaldo. **A valorização docente na perspectiva do plano nacional de educação (PNE) 2014-2024**. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/publicações/educacao/501>. 2015. Acessos em 25.abr.2019.

PIAUI (Estado). Lei n.º 6.733/2015, de 17 de Dezembro de 2015. **Plano Estadual de Educação**. Diário Oficial do Estado do Piauí. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 13.nov.2019.

PEREIRA, Maria Zuleide C. **A CENTRALIDADE DA PLURALIDADE CULTURAL NOS DEBATES CONTEMPORÂNEOS NO CAMPO DO CURRÍCULO**. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org>. 2009. Acesso em 29.Dez .2018.

PEREIRA, Ana Paula Silva - **A CRÍTICA DE HANNAH ARENDT AOS DIREITOS HUMANOS E O DIREITO A TER DIREITOS**. Perspectiva Filosófica, Vol. 42, nº 1, 2015 Disponível em: [http://www file:///C:/Users/Ringson/Downloads/230244-70178-1-PB.pdf](http://www.file:///C:/Users/Ringson/Downloads/230244-70178-1-PB.pdf). Acesso em 25.dez.2019.

PERNAMBUCO (Estado). Lei n.º 15.333/2015, de 23 de Junho de 2015. **Plano Estadual de Educação**. Diário Oficial do Estado do Piauí. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>.>. Acesso em: 13.nov.2019.

_____. **Plano Estadual De Educação De Pernambuco. Lei nº 15.333 de 23 de Junho de 2015**. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O_vers%C3%A3o%20final_%20Lei_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf.> Acesso em 14.dez.2019.

PARAÍBA. **Lei nº 10.488, de 23 de Junho de 2015. Plano Estadual de Educação da Paraíba**. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação, 2015. Disponível em <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de>

Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DOPLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2019.

_____. **Constituição do Estado da Paraíba**. João Pessoa: Graffset, 1989.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manuel de recherche en sciences sociales**. Paris: Dunod, 1995.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Ampliar o diálogo de saberes para a docência. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. (Orgs.). **Didática: embates contemporâneos**. 3ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014. p.101-130.

RUIZ, Jefferson Lee de Souza. **Direitos humanos e concepções contemporâneas**. São Paulo. Ed. Cortez. 2014.

RUIZ, Castor M. M. Bartolomé. Os direitos humanos como direitos do outro. In: FERREIRA, Lucia de Fátima G.; TAVARES ZENAIDE, Maria de Nazaré; PEQUENO, Marconi. **Direitos humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na filosofia**. Joao Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 27 ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

RABENHORST, Eduardo Ramalho. **O que são direitos humanos**. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; NÁDER, Alexandre Antonio

Gili (Orgs) **Educando em direitos humanos - volume 1- Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos**. 2016. Ed Universitária. João Pessoa-PB.

RABENHORST, Eduardo Ramalho. O valor da pessoa humana e o valor da natureza. IN: FILHO, Agassiz de Almeida e MELGARÉ, Plínio. **Dignidade da pessoa humana – fundamentos e critérios interpretativos**. Malheiros, São Paulo, 2010.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; GEGLIO, Paulo Cesar; LESSA, Lenita Villamarin Lopez. BERNADETE GATTI. RODRIGUES, J M C; GEGLIO, Paulo Cesar. (orgs.) **Contribuições das ideias de educadores brasileiros para a formação docente**. João Pessoa, (PB): ed. CCTA/UFPB, 2016.

_____, Janine Marta Coelho; PIMENTA, S A; BORGES, O M. (orgs.) **Dimensões Teóricas e Avaliativas na construção da Formação Continuada: desafios para o século XXI.** João Pessoa, (PB): MIDIA, 2013.

_____, Janine Marta Coelho; RODRIGUES, S C; RAMOS. F N; BEZERRA. G S. **Construindo trilhas, refazendo caminhos. Alguns pontos de reflexão sobre educação e diversidade.** João Pessoa, (PB): MIDIA, 2012.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa social: contribuições do método materialista histórico-dialético. CUNHA, Celio da. SOUZA, José Vieira de. SILVA. Maria Abádia da.(orgs). **O método dialético na pesquisa em educação.** – Campinas SP. Universidade de Brasília. UNB. 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry(org.). **Exclusão, inclusão e diversidade.** João Pessoa: Editora Universidade da UFPB, 2009.

_____, Roberto Jerry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3º ed. São Paulo (SP). Atlas. 2012.

RAPIMÁN, Daniel Quiláqueo. Pesquisa Qualitativa em Educação: possibilidades de investigação em educação. In TAVARES, Manuel; RICHARDSON, Roberto Jerry. (orgs). **Metodologias qualitativas: teoria e prática.** Curitiba (PR). Ed. CRV, 2015.

ROSANVALLON, P. **A crise do estado-providência.** Brasília: UnB, 1997.

SAHID. Maluf. **Teoria geral do estado.** 34ª ed. São Paulo: Saraiva. 2018.

SILVEIRA, Helena Colodetti. **Modernidade e constitucionalismo sob a perspectiva pós-colonial modernity and constitutionalism under apost-colonial perspective.** Disponível em:

<https://www.fumec.br/revistas/meritum/article/download/5211/pdf.MeritumBeloHorizonte-v.12-n.1-p.137-154jan./jun.2017>. Acesso em 04.fev.2019.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Educação em direitos humanos e currículo. In: TOSI, G; FERREIRA, L F G; ZENAIDE, M N T (Orgs.). **A formação em direitos humanos na educação superior do Brasil:** João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia dos direitos fundamentais.** 13ª Edição, Porto Alegre: Livraria do Advogado Ed. 2018.

SANFELICE, J. L. **Dialética e pesquisa em educação**. In: LOMBARDI, J. C.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4º ed; Campinas (SP): Autores Associados, 2013.

_____, Dermeval. **Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: Comunicação coordenada, 4., 2006, Goiânia. Anais. Goiânia, 2006a.
Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadaeixo01.htm>> Acesso em: 20 abr. 2019.

_____, Dermeval. **Sistema nacional de educação articulado ao plano nacional de educação**. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a13.pdf>>. Acesso em: 13.mar.2019.

_____, Dermeval. **Da nova ldb ao novo plano nacional de educação: por outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 1998.

_____, Dermeval. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3225217/mod_resource/content/1/Saviani%20BPlano%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 03.out.2019.

SANTOS, Boaventura de Souza. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº 48, pp. 11-32, 1997.

_____, Boaventura de. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. Porto: Afrontamento, 2006.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: **Uma revisão da literatura. Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 02.fev.2019.

SOUZA, José A. C. R. de. (org) **O Reino e o sacerdócio**. Porto Alegre: Edipucrs, 1995.
Disponível em: <<http://www.pucrs.br/edipucrs/digitalizacao/colecaofilosofia/oreino.pdf>> .Acesso em: 03.abr.2019.

SOUZA, Donaldo Bello de MENEZES, Janaína Specht da Silva. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 22 n. 71 e227152 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-s141324782017227152.pdf>. Acesso em: 20.nov.2019.

SAMPIERI, Roberto Hernández; CALLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologias de pesquisa**. 5º ed; Porto Alegre (RS), 2013.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. São Paulo: 28 ed. Malheiros Editores, 2007.

SERGIPE (Estado). Lei nº 8.025 de 04 de Setembro de 2015. **Plano estadual de educação**. Diário Oficial do Estado de Sergipe. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 13.nov.2019

_____, José Afonso da. A dignidade da pessoa humana como valor supremo da democracia. **Revista de Direito Administrativo**, v. 212, p. 84-94, abr./jun. 1998.

SARAVIA, Enrique. **Introdução à teoria da política pública**. Políticas Públicas ENAP Coletânea - Volume 1. SARAVIA Enrique e FERRAREZI Elisabete (orgs). ENAP Fundação Escola Nacional de Administração Pública. Brasília. 2006. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Elisabete_Ferrarezi/publication> Acesso em 15.mai.2019.

SILVA, José Amiraldo Alves da e outros. Demerval Saviani. O educador e seu tempo. Brasília, UNESCO, 2009. In: RODRIGUES, Janine Marta Coelho; GEGLIO, Paulo Cesar. (orgs.) **Contribuições das ideias de educadores brasileiros para a formação docente**. João Pessoa, (PB): Ed. CCCTA - UFPB, 2016.

SOARES, Igor Alves Norberto. **Brevíssimas considerações sobre a formação do estado democrático e direito**. 2013. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/brev%C3%ADssimasconsidera%C3%A7%C3%B5es-sobreforma%C3%A7%C3%A3o-do-estado-democr%C3%A1tico-dedireito>>. Acesso em: 30.abr.2019.

TOSI, Giuseppe. O que são esses “tais de Direitos Humanos”? In: FERREIRA, L F G; ZENAIDE, M N T; PEQUENO, Marconi (Orgs.). **Direitos humanos na educação superior. Subsídios para a educação em direitos humanos na filosofia**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2010.

_____, Giuseppe, FERREIRA, Lucia de Fátima Guerra. Educação em Direitos nos sistemas Internacional e Nacional. In: FLORES, H.C; FERREIRA, L.F.G.; MELO, V.L.. (Orgs.). **Educação em direitos humanos & educação para os direitos humanos**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

_____, Giuseppe. ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Os direitos humanos na educação superior no Brasil. In: TOSI, G; FERREIRA, L F G; ZENAIDE, M N T; (Orgs.). **A formação em direitos humanos na educação superior. No Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

TRINDADE, José Damião de Lima. **História social dos direitos humanos**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.

TRINDADE, Cançado. Antônio Augusto. **Tratado de direito internacional de direitos humanos**. Vol III. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 2003.

_____, Antônio Augusto Cançado. **A proteção internacional dos direitos humanos e o Brasil**. 2 ed. Brasília: UnB, 2000.

_____, Antônio Augusto Cançado. Dilemas e desafios da proteção internacional dos Direitos Humanos no limiar do século XXI. In: **Revista Brasileira de Política Internacional (IRBB)**. Ano 40, nº 01/1997, p. 167 – 177. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S003473291997000100007&script=sci_arttext&lng=ptf>. Acesso em 12. mar.2019.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

TAVARES, Celma. Educar em direitos humanos: o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. (Org.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: UFPB, 2007.

THOENIG, Jean-Claude. L'analyse des politiques publiques. In: GRAWITZ, Madeleine; LÉCA, Jean. **Traité de science politique**. v. 4: **Les politiques publiques**. Paris:PUF, 1985. Disponível em:<<http://www.pgfn.fazenda.gov.br/centraisdeconteudos/publicacoes/revista-pgfn/ano-vii-numero-10-2017/10politica.pdf>>. Acesso em: 14.fev.2019.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo (SP). Atlas. 2010.

VIOLA, Solon Annes. PIRES, Thiago Viera. Educação em direitos humanos e sociedade: para além do liberalismo. In: RODINO, A.M; TOSI, G.; FERNANDEZ, Mônica Beatriz.; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **Cultura e educação em direitos humanos na américa latina**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

_____, Solon Eduardo Annes. ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. A carência de Direitos Humanos e os limites da democracia. In: TOSI, G. FERREIRA; Lucia de Fátima Guerra; FERNANDEZ; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **A formação em direitos humanos na educação superior no brasil: trajetórias, desafios e perspectivas**.: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

VILLA, Mariano Moreno. **Dicionário de pensamento contemporaneo**. São Paulo: Paulus, 2000.

WOLKMER, Carlos Antônio. Pluralismo jurídico: fundamentos de uma nova cultura jurídica. 3ª ed. **rev e atual**. Alfa Omega, São Paulo, 2001.

WEBER, Max. **Ensaio de sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

YUS, R. **Temas transversais em busca de uma nova escola**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Linha do Tempo da Educação em Direitos Humanos na América Latina. In: RODINO, A.M; TOSI, G.; FERNANDEZ, Mônica

Beatriz.; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina.**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

_____, Maria de Nazaré Tavares. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos** In: SILVEIRA, R M G; DIAS, A A; FERREIRA, L F G; FEITOSA, M L P A; ZENAIDE, M N T (Orgs.)..:João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2007.

_____, Maria de Nazaré Tavares. A linha do tempo da **educação em direitos humanos na america latina**. In: RODINO, A.M; TOSI, G.; FERNANDEZ, Mônica Beatriz.; ZENAIDE, Maria de Nazaré (Orgs.). **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina.**: João Pessoa (PB): Editora UFPB, 2014.

ZLUHAN. Mara Regina. RAITZ Tânia Regina. A educação em direitos humanos para amenizar os conflitos no cotidiano das escolas. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 31-54, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a03v95n239.pdf>. Acesso em: 12.dez.2019.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM O ENTREVISTADO “A” PRESIDENTE DA COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA-UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE MESTRADO EM
EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO AO ENTREVISTADO “A”

1º Como Vossa Senhoria define a importância do Plano Estadual de Educação da Paraíba?

2º Qual a sua avaliação acerca da Execução do Plano Estadual de Educação da Paraíba, Lei 10.488/2015, de sua aprovação como legislação estadual até os dias atuais?

3º Na Lei 10.488/2015 do Plano Estadual de Educação da Paraíba, destacamos a Meta 13⁵⁴, e especificamente as estratégias 13.1; 13.3; 13.4 e 13.5 como alvos

54 Meta 13 Implementar a educação em direitos humanos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino na Paraíba. (Meta criada neste PEE).

13.1. Garantir a inclusão de práticas pedagógicas na educação que contemplem a educação em direitos humanos no sentido da convivência e respeito entre os diferentes, a mediação de conflitos e a educação para a paz;

(...)

13.3. Monitorar o encaminhamento dos casos notificados de violência e discriminação da/na escola articulando a rede de proteção social;

importantes na construção desse trabalho, por versar sobre a necessidade de uma política educacional em vista da formação de professores em Direitos Humanos. Nesse sentido, considerando a meta em epígrafe, qual a sua opinião frente a inclusão da respectiva meta na política educacional de formação docente?

4º No anexo que compõe a Lei 10.488/2015 ⁵⁵do Plano Estadual de Educação da Paraíba, há uma sucinta apresentação de todo o histórico de construção do respectivo plano, onde Vossa Senhoria é apresentado como presidente da Comissão de Acompanhamento do Plano Estadual de Educação da Paraíba. Haveria outras informações ou detalhes, quando da construção desse plano que não constam da apresentação assinada por Vossa Senhoria?

13.4. Promover a inserção da educação em direitos humanos, conforme as diretrizes nacionais nos processos de formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação nas redes de ensino, no sistema prisional e nos estabelecimentos de medidas socioeducativas;
13.5. Estimular os estudos de educação em direitos humanos e de diversidade, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, de forma interdisciplinar, transdisciplinar e transversal, articulando-os à promoção dos direitos humanos (meta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos). (PARAÍBA, 2015)

55Vide:

<http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DO-PLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf>

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO COM A ENTREVISTADA “B”
PRESIDENTE DO FORUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA**



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA-UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE MESTRADO EM
EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO A ENTREVISTADA “B”

1º Como Vossa Senhoria define a importância do Plano Estadual de Educação da Paraíba?

2º Qual a sua avaliação acerca da construção do Plano Estadual de Educação da Paraíba, Lei nº 10.488/2015, desde as discussões junto ao Conselho Estadual de Educação – CEE/PB, passando pela aprovação como legislação estadual na Assembleia Legislativa e o processo de execução do respectivo plano educacional nos dias atuais?

3º Na Lei 10.488/2015 do Plano Estadual de Educação da Paraíba, destaca-se a Meta 13⁵⁶, e especificamente as estratégias 13.1; 13.3; 13.4 e 13.5 como alvos

56 Meta 13 Implementar a educação em direitos humanos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino na Paraíba. (Meta criada neste PEE).

13.1. Garantir a inclusão de práticas pedagógicas na educação que contemplem a educação em direitos humanos no sentido da convivência e respeito entre os diferentes, a mediação de conflitos e a educação para a paz;

(...)

13.3. Monitorar o encaminhamento dos casos notificados de violência e discriminação da/na escola articulando a rede de proteção social;

13.4. Promover a inserção da educação em direitos humanos, conforme as diretrizes nacionais nos processos de formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação nas redes de ensino, no sistema prisional e nos estabelecimentos de medidas socioeducativas;

importantes na construção desse trabalho, por versar sobre a necessidade de uma política educacional em vista da formação de professores em Direitos Humanos. Nesse sentido, considerando a meta em epígrafe, qual a sua opinião frente à inclusão da respectiva meta na política educacional de formação docente?

13.5. Estimular os estudos de educação em direitos humanos e de diversidade, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, de forma interdisciplinar, transdisciplinar e transversal, articulando-os à promoção dos direitos humanos (meta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos). (PARAÍBA, 2015).

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA-UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE MESTRADO EM
EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado Senhor(a)

O(A) Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E PERTINÊNCIA DOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA**, desenvolvida por **RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLÊDO**, sob a orientação da Profa. Dra. JANINE MARTA COELHO RODRIGUES.

O presente estudo tem como objetivo geral: Analisar no Plano Estadual de Educação da Paraíba, lei de nº 10.488/2015 a proposta de Formação Docente em Direitos Humanos e como objetivos específicos: Investigar, por meio da aplicação de um questionário, tipo escuta pedagógica, qual a percepção os entrevistados têm sobre o Plano Estadual de Educação, a sua execução e a inserção do tema da Formação Docente em Direitos Humanos e Identificar, confrontando o projeto do Plano Estadual de Educação, quando de sua elaboração pelo Conselho Estadual de Educação e a sua aprovação final pela Assembleia Legislativa, para saber quais mudanças foram impressas no respectivo texto.

A realização desta pesquisa se Justifica a partir da necessidade de perceber a relevância do respectivo Plano Estadual de Educação da Paraíba, que em sua

Meta 13 preconizou a Formação Docente em Direitos Humanos como uma política educacional, buscando encontrar os possíveis resultados gerados por essa política no contexto da educação em Direitos Humanos.

A participação do(a) senhor(a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Caso decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da sua participação são considerados mínimos, limitados à possibilidade de eventual desconforto psicológico ao responder o questionário que lhe será apresentado, para que isso não venha a ocorrer, será escolhido um local privado, sem a interferência de pessoas alheias ao estudo, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº. 466/2012 CNS, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o seu nome será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, _____
_____ declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso de minha imagem nos slides destinados à apresentação do trabalho final. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento rubricada a primeira página e assinada a última por mim e pelo pesquisador responsável, em duas vias, de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador responsável.

João Pessoa-PB, _____ de _____ de 2019.

RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLÊDO
Pesquisador responsável

Participante da pesquisa

Endereço do Pesquisador Responsável: Ringson Gray Monteiro de Tolêdo
Rua Silva Mariz, 323. Bairro: Cruz das Armas – João Pessoa-PB CEP:58.085-350 - Fones: (83)
3242-7422 e 98890-4805 - E-mail: ringoadvogado@hotmail.com

Endereço do Comitê: Endereço: Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da
Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 –
João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

ANEXO

ANEXO A – PARECER DO COMITE DE ÉTICA EM PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA-UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE MESTRADO EM
EDUCAÇÃOUFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE E PERTINÊNCIA DOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA

Pesquisador: RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 26363119.5.0000.5188

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.788.906

Apresentação do Projeto:

O presente trabalho tem como finalidade discernir sobre o nosso objeto de pesquisa em educação, com o tema da Formação Docente em Direitos Humanos, conforme as diretrizes do Plano Estadual de Educação da Paraíba, fixada na Lei Estadual de nº 10.488 de 2015, respectivamente na Meta 13, com base nos paradigmas epistemológicos e metodológicos, relacionando-os a uma pesquisa tipo qualitativa, firmada pelo Método Histórico Dialético. Para tanto, foi necessário aplicar um questionário, tipo escuta pedagógica, além da análise de bibliografias e documentos, com vistas a conjugar elementos que vise compreender a formação docente em Direitos Humanos, como instrumento capaz de tornar o educador comprometido com a sua prática social, enfocando aspectos importantes do tema pesquisado, dentro da ambiência escolar.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar no Plano Estadual de Educação da Paraíba, lei de nº 10.488/2015 a proposta de Formação Docente em Direitos Humanos.

Objetivo Secundário:

*Investigar, por meio da aplicação de um questionário, tipo escuta pedagógica, qual a percepção os entrevistados têm sobre o Plano Estadual de Educação, a sua execução e a inserção do tema da Formação Docente em Direitos Humanos; *Identificar, confrontando o projeto do Plano Estadual de

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOÃO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 3.788.906

Educação, quando de sua elaboração pelo Conselho Estadual de Educação e a sua aprovação final pela Assembleia Legislativa, para saber quais mudanças foram impressas no respectivo texto.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios foram devidamente avaliados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa encontra-se de acordo com as das diretrizes das resoluções do CNS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram devidamente apresentados.

Recomendações:

Pela aprovação e conseqüente início da coleta de dados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEPICCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1472440.pdf	19/11/2019 14:37:42		Aceito
Outros	7_INSTRUMENTO_PARA_COLETA_DE_DADOS.pdf	19/11/2019 14:36:53	RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	6_TERMOS_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	19/11/2019 14:36:30	RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO	Aceito
Orçamento	5_ORCAMENTO.pdf	19/11/2019 14:36:18	RINGSON GRAY MONTEIRO DE	Aceito

Endereço: UNIVERSITÁRIO S/N
 Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
 UF: PB Município: JOÃO PESSOA
 Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@cca.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 3.788.668

Orçamento	5_ORCAMENTO.pdf	19/11/2019 14:36:18	TOLEDO	Aceito
Cronograma	4_CRONOGRAMA_DE_EXECUCAO.pdf	19/11/2019 14:36:08	RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	3_PROJETO_DETALHADO.pdf	19/11/2019 14:34:51	RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO	Aceito
Outros	2_CERTIDAO_DE_APROVACAO.pdf	19/11/2019 14:34:41	RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO	Aceito
Folha de Rosto	1_FOLHA_DE_ROSTO.pdf	19/11/2019 14:34:14	RINGSON GRAY MONTEIRO DE TOLEDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 23 de Dezembro de 2019

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comissaoetica@ccs.ufpb.br