

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: CONSTRUINDO
SENSIBILIDADES E DESENVOLVENDO AUTONOMIA E SOLIDARIEDADE**

Silzane Carneiro¹

RESUMO: Recentemente muito se falou sobre os Direitos Humanos a partir de um recurso do movimento Escola Sem Partido para que a redação do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio não fosse zerada, por não seguir os direitos humanos alegando que eles representariam uma visão ideológica”. A decisão do judiciário deu ganho de causa ao movimento. Tal situação gerou grande debate não apenas sobre este movimento e a sua concepção de educação, mas fundamentalmente sobre a história dos Direitos Humanos. De fato, é surpreendente, até mesmo impensável que no mundo contemporâneo alguém ou alguma instituição acione o Judiciário para reivindicar o “direito” a um discurso contra os direitos humanos em uma competição nacional para ingressar na Universidade. Neste artigo, pretendo trazer uma reflexão sobre a importância da Educação em Direitos Humanos para a compreensão e interpretação da realidade em cenários de extrema violência e exclusão social.

Palavras chave: Educação, Direitos Humanos, Violência.

53

ABSTRACT: Recently a lot has been said about human rights after a motion from the movement "Escola sem partido" for the essay of ENEM - National High School Examination not being annulled for not following it given that they would represent "ideological view". The judiciary's decision favoured the movement. Such situation's generated great debate not only upon this movement and it's concepts of education, but fundamentally over the history of human rights. Indeed, it's surprising, even unthinkable that in the contemporary world someone or some institution goes to the judiciary to claim the "right" to a discourse against human rights in a national competition to enter a University. In this article, I intend on bringing a reflection over the importance of the education in human rights for the understanding and interpretation of reality in scenarios of extreme violence and social exclusion.

Key words: education, human rights, human rights education, violence

¹ Professora do Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II. Coordenadora do LAEDH - Laboratório de Educação em Direitos Humanos do Colégio Pedro II. Email para contato: silzane_c@yahoo.com.br

As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza.

Boaventura de Sousa Santos

I – Introdução

É reconhecido hoje que vivemos um período de grandes transformações tecnológicas, produtivas, sociais, políticas e institucionais que afetam sobremaneira a produção do conhecimento, o saber e a circulação de informações. Necessário se faz refletir se estas transformações realmente implicam em uma nova estrutura política, em melhor distribuição de renda, em efetivação de direitos e quais valores são estimulados para este modelo de desenvolvimento.

Ao considerarmos o Brasil neste cenário, é importante observarmos que junto com estas inovações tecnológicas, muito sedutoras para uma boa parcela da população, temos o aumento da violência, o crescimento do desemprego, a produção crescente de lixo, a degradação ambiental, o agronegócio, aumento da pobreza, além de políticas públicas com severos cortes para a educação e a pesquisa científica. Enfim, uma realidade que mostra o reverso de um projeto de crescimento econômico centrado na tecnologia, no estímulo ao indivíduo e no consumo.

De fato, é o reverso revelador de processos que fortalecem o mercado e enfraquecem a esfera pública, especialmente quanto a autonomia do campo educacional e a participação política da juventude. Em se tratando de políticas públicas, o atual quadro político tem favorecido a retirada de direitos arduamente conquistados pela classe trabalhadora, promovendo reformas sob o argumento de incrementar a economia, mas que, na verdade, favorecem mais intensamente a concentração da riqueza, a espoliação e exploração sistemática do trabalhador. Cabe destacar que estas medidas implementadas se encontram alinhadas a um quadro mais amplo de políticas neoliberais em um mundo globalizado, e se fizeram acompanhar por uma ampla e violenta repressão aos movimentos sociais e de trabalhadores.

A manutenção de um sistema social, cada vez mais desigual e excludente, no plano mundial, em nome de salvar o lucro

de minorias, só pode sustentar-se pela manipulação ideológica das massas pelo monopólio da mídia empresarial e pela pedagogia do medo e da violência. Mas isto não dispensa a força bruta do aparelho militar e policial do Estado, amparado por um aparato jurídico que criminaliza a pobreza e os movimentos sociais (FRIGOTTO, 2017, p. 25).

A realização destas medidas foi possível também por encontrarmos um Congresso Nacional não comprometido com o bem-estar da coletividade, com a garantia de seus direitos na formulação de políticas sociais que atendam aos interesses dos cidadãos. Em paralelo cresceu um movimento que entende a educação apartada da realidade do aluno, se colocando contra a liberdade de expressão e de cátedra, contra a escola pública, laica, universal e que ataca o docente incentivando a delação através de seus alunos e/ou responsáveis, considerando-o o professor um mero instrutor. De acordo com Frigotto:

O que propugna o Escola sem Partido não liquida somente a função docente, no que a define substantivamente e que não se reduz a ensinar o que está em manuais ou apostilas, cujo propósito é de formar consumidores. A função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. Trata-se de, pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos. A pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores (FRIGOTTO, Op. Cit., p.32).

Soma-se a estes fatores, o estímulo à produção do ódio às diferenças - um claro incentivo a condutas violentas. Neste cenário de incertezas democráticas, algumas indagações surgem: Quais os desafios a serem enfrentados por docentes e jovens discentes na construção de uma sociedade emancipatória? Quais as possibilidades de uma Educação em Direitos Humanos na redução, quiçá superação, dos efeitos da desigualdade social e da violência seja ela de classe, de gênero ou de raça?

Refletindo sobre essas questões, este artigo pretende ser uma contribuição para refletimos sobre a Educação em Direitos Humanos como um processo fundamental nas sociedades democráticas para a formação cidadã autônoma, responsável e solidária. Tal tarefa constitui-se em um exercício bastante complexo à medida em que o tema Educação em Direitos Humanos abrange um feixe de questões correlatas. Assim, refletiremos aqui sobre as relações entre a Cidadania e uma Educação em Direitos Humanos a partir das contribuições de Maria Victória Benevides (2005) sobre a Dignidade Humana e a Cidadania, de Vera Candau (2008, 2012, 2016) sobre os desafios para uma Educação em

Direitos Humanos com ênfase na interculturalidade crítica e Boaventura Sousa Santos (2014, 1997, 1989) que nos traz importantes contribuições sobre a Educação em Direitos Humanos e a importância da ressignificação dos Direitos Humanos.

II – A Atividade Docente: mobilização de saberes para a cidadania

O exercício da docência constitui-se em um feixe de complexidade envolvendo a produção do conhecimento, a relação ensino-aprendizagem e o vínculo afetivo com os seus discentes. Assistimos hoje a um ataque feroz ao trabalho docente realizado na escola básica não apenas quanto às suas opções metodológicas, mas também na relação professor-aluno, uma relação pautada nos princípios do respeito a pessoa, ao conhecimento, ao saber, à autonomia e à confiança. O movimento ESP (Escola Sem Partido) procura instaurar uma relação de impessoalidade, insegurança, de medo e permanente vigilância/delação. Na sala de aula temos professores inseguros nas suas estratégias pedagógicas e nas relações entre alunos e professores, pois o entendimento do conhecimento para a emancipação e bem-estar da coletividade – para o exercício da cidadania – em determinados ambientes escolares, está paulatinamente sendo substituído por uma lógica instrucionista, desvinculada da realidade contemporânea e do estímulo à cidadania.

O Colégio Pedro II, escola pública federal tradicionalmente reconhecida pela sua excelência vem sendo paulatinamente atacada por este grupo que mobiliza pais, responsáveis e estudantes para atacar todas as atividades que tenham por orientação estimular o pensamento crítico, propor alternativas pedagógicas e epistemológicas de emancipação, do reconhecimento das diferenças, da busca da cidadania e efetivação de direitos. Professores perseguidos e respondendo a processos: este é, resumidamente, o cenário atual em que se desenvolve o trabalho pedagógico de um colégio de excelência.

Cabe destacar que a capacidade de refletir sobre os problemas sociais traz para o docente, possibilidades de formular novas estratégias pedagógicas que possibilitam ao educando maior autonomia, participação e reflexão sobre o mundo em que vive. O professor vai colaborando na construção de sujeitos mais participativos e críticos da realidade em que vivemos. É esta complexidade de ações que envolve o fazer pedagógico que tem sido questionado pelo Escola Sem Partido. O professor, no exercício de sua

atividade, se vê diretamente atingido e constringido pelas pressões que sofre tanto de alguns alunos e responsáveis quanto pela falta de maior amparo dos gestores das escolas.

... eles estão excluindo todas as atribuições vinculadas ao ofício do professor, à sua atividade profissional, ou melhor dizendo, à docência. Excluíram o pluralismo de concepções pedagógicas, excluíram a liberdade de ensinar, e eles vão mais longe e propõem a exclusão da liberdade de expressão. (...) eles afirmam literalmente que “não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e crença dos estudantes, que formam em sala de aula uma audiência cativa”. São nossos prisioneiros. Segundo essa interpretação, o professor seria a única categoria profissional no Brasil que não teria liberdade de expressão no exercício da sua atividade profissional (PENNA, Op. cit., p.44).

Segundo Fernando Penna (2017), o movimento Escola Sem Partido cresceu à medida em que professores e demais pessoas envolvidas com o debate educacional não acreditavam que seus projetos de lei pudessem encontrar apoio em parlamentares, dispostos a levar à frente aquilo que no meio acadêmico era considerado absurdo. Outro fator alimentador de seu crescimento foram as redes sociais:

Esse discurso utiliza-se de uma linguagem próxima a do senso comum, recorrendo a dicotomias simplistas que reduzem questões complexas a falsas alternativas e valendo-se de polarizações já existentes no campo político para introduzi-las e reforçá-las no campo educacional. Os *memes*, imagens acompanhadas de breves dizeres, têm uma grande importância nesse discurso simplista (PENNA, Op. Cit., p.36).

O que vemos hoje são professores inseguros quanto a abordagens e estratégias a serem adotadas em suas rotinas de trabalhos, estudantes e responsáveis agindo como delatores – situações que remetem a outros períodos dramáticos de nossa história recente, docentes adoecendo, fragilizados pelo possível rompimento de uma relação de confiança entre professores e estudantes, docentes respondendo a processos ou sendo demitidos, segundo esta ótica repressora da liberdade de expressão e da liberdade de cátedra. De fato, o que se pretende é dissociar uma gama de valores e conhecimentos produzidos pela academia em nome de uma pretensa neutralidade. Almeja-se uma educação meramente formal, instrucional, desvinculada dos princípios que orientam a luta pela cidadania, pela igualdade e liberdade. Princípios liberais marcados no tempo.

Na atual conjuntura brasileira, marcada pelo impeachment da Presidenta eleita em uma articulação que ficará registrada em nossa história como mais um golpe² à nossa frágil democracia, observa-se a emergência na cena política de setores conservadores da sociedade cuja atuação aprofundam o fosso da desigualdade social e política. No campo educacional, ganham destaque aqueles setores da sociedade que atuam na tentativa de operar maior controle político-ideológico da escola. Nas palavras de Luiz Antônio Cunha sobre a autonomia do campo educacional:

Ele parece ter, hoje, um grau de autonomia menor do que o que usufruiu há duas décadas, quando se preparava a Assembleia Nacional Constituinte. No que concerne ao Ensino Religioso nas escolas públicas, a derrota política dos setores laicos ativos é um elemento, dentre outros, da regressão do campo educacional, no que concerne à sua autonomização diante do campo político e do campo religioso (CUNHA, 2006, p. 14).

Cunha chama ainda nossa atenção para a escola pública. Esta é a que tem sido atingida por um conjunto de políticas opostas à demanda popular por uma escola pública laica, universal e emancipatória. Deseja-se retirar da escola e de seus estudantes, o papel da transformação, da produção de conhecimento para o exercício da cidadania, da formação de sujeitos autônomos e responsáveis, configurando segundo Cunha, “um projeto de *educação reacionária*, entendida aqui como a que se opõe às mudanças sociais em curso e se esforça para restabelecer situações ultrapassadas” (CUNHA, 2016, p. 3). Evidenciam-se as narrativas de repressão, exclusão e medo na conjuntura do golpe.

Neste cenário, a educação valorizada é uma educação de resultados segundo a lógica da competitividade, cujos valores a serem mobilizados não correspondem àqueles inerentes ao reconhecimento do outro e a emancipação. Deste modo, o conhecimento fica subordinado aos processos das inovações tecnológicas para o crescimento econômico

² Conforme aponta Luis Felipe Miguel: “A destituição da presidente Dilma Rousseff, sem respaldo na Constituição, representou um golpe de novo tipo, desferido no parlamento, com apoio fundamental do aparato repressivo do Estado, da mídia empresarial e do grande capital em geral. Foi um golpe sem tanques, sem tropas nas ruas, sem líderes fardados. Mas foi um *golpe*, ainda assim, uma vez que representou o processo pelo qual setores do aparelho de Estado trocaram os governantes por decisão unilateral, modificando as regras do jogo em benefício próprio.

Assim como sofremos um golpe de novo tipo, estamos vivendo o início de uma ditadura de novo tipo. Alguns talvez prefiram o termo “semidemocracia”, mas eu não acredito nesse eufemismo. O regime eleitoral já é uma “semidemocracia”, uma vez que a soberania popular é muito tênue, muito limitada. Estaríamos entrando, então, numa “semi-democracia”. “Ditadura” é mais direto, corresponde ao núcleo essencial do sentido da palavra e tem a grande vantagem de sinalizar claramente a direção que tomamos: concentração do poder, diminuição da sensibilidade às demandas populares, retração de direitos e ampliação da coerção estatal.”

com mero caráter instrucionista. Este paradigma da educação técnico-bancária parece ser o mesmo defendido pelo movimento ESP. Segundo Penna:

aqui eu vejo, pensando sobre essa concepção de escolarização, algo muito próximo de um *neotecnicismo*. O professor aplica, transmite conhecimento, não discute valores, não pode falar sobre a realidade do aluno: essa é a concepção de escolarização. (PENNA, op. Cit, p.38)

O que se observa é a não valorização de um projeto educacional que reflita sobre problemas sociais e que se possa avançar na construção de uma sociedade efetivamente democrática assegurando a dignidade da pessoa humana, o respeito às diferenças e aos valores republicanos. Cabe destacar que há em nossa sociedade problemas estruturais, que não serão resolvidos com a educação, mas sim através de políticas públicas e de projetos de governo afinados com as políticas de distribuição de renda, de redução das desigualdades sociais e investimentos que tragam efetivamente melhor qualidade de vida para populações excluídas ou que se encontram à margem dos benefícios produzidos.

Porém, é vital reconhecer a Educação, e em especial a Educação em Direitos Humanos, como uma chave para as transformações necessárias. Certamente, este cenário constitui um grande desafio à Educação em Direitos Humanos para superar o conservadorismo e os retrocessos que ora atravessamos quanto aos direitos conquistados, mas fundamentalmente retrocessos ao negar a existência de estudos e grupos historicamente marginalizados, invisibilizados e excluídos. É o espaço escolar o *locus* privilegiado para romper com este processo. De fato, a educação, mas não só ela, é um processo de aprendizado de novas maneiras de ser e conviver, de construção de novas sociabilidades para o exercício da cidadania plena e de reconhecimento da alteridade.

III – Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos

Em 1948 foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU. Seu contexto traz as marcas da barbárie protagonizadas pelo Holocausto. Portanto, esta declaração é uma afirmação da importância da liberdade, da igualdade e do reconhecimento da alteridade. A Declaração destaca a educação como um direito, logo estruturante na defesa de políticas educacionais, de conhecimentos e ações pedagógicas que defendam e orientem para os direitos humanos.

É importante enfatizar que a educação vai além da educação escolar. A educação escolar é um direito, e em especial na Educação em Direitos Humanos, pois em uma sociedade desigual como a nossa, ter direitos constitucionalmente garantidos, deve implicar na existência de instituições que possam efetivar esses direitos, ou na sua falta, permitir que a Justiça seja acionada como meio de resolução do conflito. A educação em direitos humanos potencializa conhecimentos orientados para processos de reconstrução, emancipação, colaboração e diálogos para a conquista de direitos considerando a cidadania ativa. É uma chave para questionar a igualdade e privilégios reconhecendo as diferenças produzidas no processo de desenvolvimento capitalista.

Marcelo Andrade (2008) traz como questão o sentido da educação enquanto um direito humano. Essencial é a compreensão deste sentido, dado que *não devemos instrumentalizar o ser humano, pois ele é um ser absolutamente valioso*. Inspirado em Kant, conclui a afirmação pontuando que: os seres humanos, por serem valiosos não possuem preço, mas sim dignidade. Nesta direção, os direitos humanos constituem um padrão de condutas que legitimam a dignidade humana.

Dignidade é uma palavra que comporta vários sentidos seja ele filosófico religioso ou científico, e, por isso mesmo, pode embaraçar nosso entendimento objetivo sobre ela. Falamos dela quando pensamos no cotidiano de milhares de pessoas que têm seus direitos constantemente violados e vivem em situações de extrema pobreza, da violência contra mulher, da homofobia, do racismo, de quem tem fome, daqueles/daquelas que não têm emprego, dentre tantos outros contextos de violência e exclusão social. Para Maria Victória Benevides, a dignidade pode ser entendida como:

a qualidade própria da espécie humana que confere a todos e a cada um o direito à realização plena como ser em permanente inacabamento, à proteção de sua integridade física e psíquica, ao respeito as suas singularidades, ao respeito a certos bens e valores, em qualquer circunstância, mesmo quando não reconhecidos em leis e tratados (BENEVEIDES, 2005, p. 12).

Assim, falamos de dignidade porque existe seu reverso inscrito em um cenário de desigualdades e exclusões onde precisamos reafirmar sempre o respeito à dignidade da pessoa humana, dada as constantes violações. Tais desigualdades evidenciam ou ocultam as hierarquias e privilégios mantidos em uma determinada estrutura de poder e dominação estruturante das relações sociais que precisam constantemente ser justificadas pelo

discurso do senso comum configurando a aparente igualdade e liberdade entre os cidadãos/cidadãs.

A exclusão de parcelas da população brasileira dos benefícios da riqueza, produzida através do arrocho salarial bem como da falta de investimentos em políticas sociais (como educação, transportes, saúde, moradia e alimentação), foram centrais para a dinâmica do desenvolvimento capitalista no Brasil de forma a produzir um padrão de exclusão e violência alarmantes que se expressam hoje nas práticas conservadoras de estímulo ao ódio, na negação do outro e na ampliação da precarização da vida e do trabalho. A globalização no contexto das políticas neoliberais, veio acentuar a mercantilização da vida social, as degradações da vida ambiental e da proteção social, o racismo, o preconceito e as discriminações.

A desigualdade, inerente ao modelo de produção capitalista, produz intensamente cenários de violações dos direitos humanos, neste sentido, a luta pelo respeito à dignidade humana é também um movimento contra a dominação, no seu viés político, contra a exploração, na sua natureza econômica e contra a alienação no seu caráter simbólico-cultural (SANTOS, 1989). São, portanto, os direitos humanos, uma gramática para a luta contra as desigualdades. Para Boaventura Sousa Santos, uma gramática cuja matriz hegemônica é expressiva da modernidade europeia colonialista:

Hoje nem podemos saber com certeza se os direitos humanos do presente são uma herança das revoluções modernas ou das ruínas dessas revoluções. Se têm por detrás de si uma energia revolucionária de emancipação ou uma energia contrarrevolucionária (SANTOS, 2014, p. 2).

De fato, estudos recentes questionam as estruturas produtoras de subjetividades que condicionaram e condicionam modos de ver e sentir do homem branco europeu, colonial. Presentes nos processos sociais formativos e, em especial na educação, estas estruturas operam a naturalização das desigualdades no campo político, econômico, cultural e simbólico, sendo hoje o campo educacional o espaço convergente de lutas reveladoras dos diferentes interesses, sejam eles representantes da ótica hegemônica, sejam eles movimentos de emancipação. É neste conflito que propostas e projetos educacionais são gestados tendem a definir um modelo de sociedade a ser construída. Romper esta hegemonia representa também reconhecer e dar sentido àqueles grupos

sociais sistematicamente excluídos e discriminados, é experimentar modos de ver e viver em constante diálogo reconhecendo o outro em suas múltiplas dimensões.

Nesse sentido, torna-se, hoje, necessário ressignificar os direitos humanos de forma a incorporar etnias, raça, religiões, gênero e grupos culturais, excluídos do projeto modernidade, para, em permanente diálogo, desenvolver políticas e sensibilidades que tratem as diferenças no campo da igualdade, empoderando os grupos socioculturais historicamente discriminados e subalternizados.

Com esta perspectiva, destaco a importância da Educação em Direitos Humanos a fim de desnaturalizar hierarquias, estruturas de poder e dominação e que permita mobilizar conhecimentos considerando a cidadania ativa. É necessária uma educação que afinada com a perspectiva intercultural crítica. Esta abordagem orienta-se para a construção de sociedades inclusivas e mais democráticas promovendo políticas de igualdade e de reconhecimento das diferenças e das identidades.

Defender aqui a abordagem intercultural crítica para a Educação em Direitos Humanos é assumir a necessidade de romper com processos históricos que conformaram o que hoje denominamos a colonialidade do ser – a negação do outro, de uma humanidade. É reconhecer a negação sistemática do outro e as diferenças e os conflitos que se originam de relações sociais excludentes, hierarquizadas. Há que se reconhecer que o projeto que consagrou a modernidade atravessa uma crise e nos impõe ressignificar os direitos humanos em novo contexto histórico-social que incorpore diferentes concepções de dignidade humana privilegiando a construção de sociedades mais democráticas e plurais.

A Interculturalidade propõe um diálogo com grupos socioculturais historicamente excluídos procurando romper com o legado da modernidade eurocêntrica pondo em questão as estruturas de poder que aprisionam esses grupos. Nos processos educativos, ganha centralidade ao possibilitar a construção de um pensamento crítico promotor de sujeitos autônomos.

Neste sentido, destaco algumas características da perspectiva da interculturalidade crítica: reconhece os diferentes sujeitos e grupos sociais estimulando as inter-relações; entende as culturas e as identidades culturais em constante processo de construção, desestabilização e reconstrução, uma vez que há intensos processos de hibridização

cultural marcados pelas assimetrias de poder, preconceitos e discriminações. Este processo permite a construção de identidades e a percepção de que as culturas embora históricas, não são estáticas; articulação das questões da igualdade e da diferença (CANDAU, 2016).

Os Direitos Humanos constituem, portanto, referência para seguirmos nesta direção e a articulação com uma Educação em Direitos Humanos torna-se fundamental para garantir, não apenas o direito à educação – como consta na Declaração Universal de 1948, mas também para formar sujeitos sensíveis à diversidade cultural, à nossa pluralidade, que reconheçam e respeitem às diferenças desenvolvendo sociabilidades para o fortalecimento de processos democráticos que tornem possível a construção de conhecimentos e sua mobilização para o enfrentamento das estruturas de poder, dominação e exploração que invisibilizam e inferiorizam pessoas e grupos sociais.

Considerações Finais

Não são fáceis os desafios a serem superados pela Educação em Direitos Humanos e nem tão rápidos de serem alcançados. Educar exige mobilizar não apenas de saberes e conhecimentos, mas fundamentalmente de valores e ética. Deve-se estimular valores de inclusão e participação voltados para o diálogo na resolução de conflitos, identificando privilégios e discriminações, reconhecendo as diferenças e pluralidade do ser, que são fundamentais para a desconstrução, a reconstrução e a ressignificação de conceitos, em especial dos direitos humanos, que priorizem uma prática solidária, democrática e participativa.

É necessário buscar novas epistemologias, estratégias e dinâmicas pedagógicas orientadas por estes valores afim de que sejam plenamente legitimadas pela comunidade acadêmica, com o objetivo de construir uma nova cultura escolar onde os jovens estudantes sintam-se parte deste processo e não mero espectadores que ali estão em sala de aula, naquele momento, jogando um jogo, mas sim, ajudando a construir uma sociedade mais democrática e participativa na busca da cidadania plena, reconhecendo as tensões existentes entre igualdade, liberdade e diferenças se desenvolvendo. Há que se incorporar nas estratégias pedagógicas a perspectiva da interculturalidade crítica, no

desvelar destas tensões e superações a partir de um novo formato de escola, de gestão e de pedagogias.

A Educação em Direitos Humanos abre possibilidades e caminhos para instaurar o novo, reconhecendo as práticas e sujeitos existentes na direção da superação e enfrentamento das desigualdades sociais. Educar em direitos humanos é o movimento necessário, fundamental para enfrentar uma educação reacionária considerando a pluralidade que compõe o social e a coletividade, esta considerada um patrimônio valioso por ser diversa, diferente e igual em humanidade.

Referências Bibliográficas:

ANDRADE, Marcelo. Educação como direito humano e a formação de educadores/as em Direitos Humanos. In: SACAVINO, Susana e CANDAU, Vera Maria. Educação em Direitos Humanos. Petrópolis: DP et ali Editora, 2008.

BENEVIDES, Maria Victória de M. Cidadania e Democracia. *Lua Nova* [online]: 1994, n. 33, pp. 5-16.

CANDAU, Vera Maria. Direitos Humanos, Educação e Interculturalidade: as tensões entre a igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, nº 17, Jan.-Abr. 2008.

_____, Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, nº 118, p. 235-250, Jan-Mar. 2012.

_____, Direito à Educação, Diversidade e Educação em Direitos Humanos. *Educação e Sociedade*, Campinas, V. 33, nº 120, p. 715-726, Jul-Set, 2012.

_____, “Ideias-Força” do Pensamento de Boaventura Sousa Santos e a Educação Intercultural. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, V. 32, nº 1, Jan-Mar, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio, Autonomização do Campo Educacional: efeitos do e no ensino religioso. In.: *Revista Contemporânea de Educação*, v. 1. nº 2, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org). A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

PENNA, Fernando de Araújo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Se Deus fosse um ativista dos Direitos Humanos. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. Os Direitos Humanos na Pós-Modernidade. Oficina do CES, nº 10, Centro de Estudos Sociais (CES), Coimbra: Junho, 1989.

_____. Uma concepção multicultural de Direitos Humanos. *Lua Nova* [online]: 1997, nº 39, pp. 105-124.

SCHILLING, Flavia e BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos Humanos e Educação: outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUSA Jr., José Geraldo (et al.). Educando para Direitos Humanos: pautas pedagógicas para a cidadania na universidade. Porto Alegre: Síntese, 2004.

Consultas Virtuais:

CUNHA, Luiz Antonio. < <http://luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/ProjReac>
> Ed_livro, 2016.

MIGUEL, Luis Felipe. < <https://blogdaboitempo.com.br/2016/10/28/transicao-a-ditadura/> > Acessado em 25/11/2017.