

## **ENFOQUES METODOLÓGICOS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DOS DIREITOS HUMANOS.**

**(\*) *Letícia Olguin***

Antes de entrar de cheio no tema da metodologia do ensino e aprendizagem dos Direitos Humanos parece conveniente realizar algumas considerações que possibilitem uma melhor delimitação do problema.

Em primeiro lugar; deve-se assinalar que a incorporação do ensino dos Direitos Humanos, nos diversos países que formam o conjunto contemporâneo das nações do mundo, se encontra em sua etapa inicial. Cabe destacar, neste sentido, que a experiência, que se leva a cabo no nosso país (Costa Rica), é a primeira que se realiza na América Latina e Caribe. Desta circunstância se desprende que o conteúdo desta apresentação seja eminentemente teórico, conceitual, e que a referência empírica se circunscreva a experiências parciais que, por não serem generalizáveis, despertam importantes inquietudes, mas proporcionam poucas respostas. Este fato, se bem constitua uma certa desvantagem, converte o tema que estamos enfocando num desafio à nossa capacidade de educadores criativos, reflexivos e críticos.

Em segundo lugar, se coloca que a decisão de incorporar o ensino dos Direitos Humanos no sistema educativo formal corresponde ao âmbito da administração curricular. Mas é necessário lembrar que assim como outras modificações curriculares, requererá uma análise das características que impõem à ação docente a administração da educação. Não haverá conflito, necessariamente, mas é imprescindível estarmos atentos para evitar contradições entre certos enunciados curriculares e sua possibilidade de colocá-los em prática, em virtude da dinâmica operatória dominante das instituições educativas.

Ante a pergunta de como abarcar o ensino e aprendizagem dos Direitos Humanos no sistema educativo, alinham-se diversas respostas que podem ser agrupadas em duas grandes categorias. Por um lado estão todas aquelas que podem denominar-se de incorporação dos conteúdos. Estas consideram que é suficiente a inclusão desta temática em alguma das disciplinas existentes, ou, no máximo, o estudo de uma disciplina específica, para que os educandos logrem os objetivos que, sobre este aspecto, orientam a ação do sistema educativo. Duas objeções podem ser formuladas a esta postura. Uma delas consiste em que atrás desta posição, existe uma concepção meramente declaratória, nominalista, dos Direitos Humanos, que os reduz a um conjunto de informações cuja formulação é suficiente para assegurar sua existência real. A segunda objeção se fundamenta na difundida crítica que se faz dos sistemas educativos em relação ao enciclopedismo curricular. O conjunto de temas ou disciplinas reforça este enciclopedismo e torna mais questionável a ação das instituições de ensino.

A outra categoria de resposta a este problema de inclusão pode denominar-se de integração dentro do currículo existente e parte do princípio de que a informação sobre os Direitos Humanos é pouco significativa no processo de ensino-aprendizagem nos níveis de educação primária ou secundária. Neles o importante é a prática, a vivência dos Direitos Humanos, mais que sua

fundamentação filosófica, sua concepção jurídica e sua evolução histórica. Trata-se em síntese, de um processo de formação de atitudes que, como se analisará mais adiante, requer elementos cognitivos, afetivos e manifestações comportamentais. A informação necessária não é relativa aos Direitos Humanos, mas concernente aos objetivos ou situações em que estes se põem em vigência. Portanto, desta perspectiva não é necessária somente a inclusão de um conteúdo especial sobre os Direitos Humanos, mas deve se efetuar uma mudança de enfoque. Em outros termos, com os conteúdos atuais é possível lograr-se perfeitamente processos de ensino-aprendizagem que promovam e fortaleçam o exercício pleno dos Direitos Humanos; somente se requer uma nova forma de ver ou fazer as coisas. Esta colocação se refere, em particular, ao ensino primário e secundário.

1. DEVEM SER METODOLOGIAS QUE ESTIMULEM A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES: Como todos sabem, a participação apresenta diferentes níveis, mas é possível agrupá-los em três grandes categorias. Uma participação ativa, que é a que têm os sujeitos que participam da execução de uma atividade, é a mais difundida e a que implica em menor compromisso pessoal; sem ela seria praticamente impossível a vida em sociedade. Uma participação consultiva, na qual os indivíduos são tomados em conta por quem deve assumir as decisões; se realiza alguma forma de consulta, de pesquisa, entre os que serão afetados pela decisão; se recolhem opiniões, desejos, aspirações ou necessidades para que a decisão adotada seja menos conflitiva. Uma participação decisória, na qual os sujeitos envolvidos tomam decisões como pessoas comprometidas com as conseqüências da resolução que se põe em prática. Este último nível é o desejável e o único que possibilita o desenvolvimento das atividades que interessa promover. Esta característica é a que pode entrar em conflito com o modo em que operam as instituições educativas, visto que as decisões que afetam aos estudantes abarcam quase todo o espectro de decisões que se tomam nela; não há âmbitos alheios aos estudantes numa escola.

2. DEVEM SER METODOLOGIAS QUE POSSIBILITEM A CONTRADIÇÃO. Há uma interpretação deficiente do estilo de vida democrático quando se pensa que unicamente o critério da maioria é o correto e válido. É imprescindível que, antes de se chegar a uma votação, se possa discutir amplamente as características das alternativas que se apresentam, se expressem sem temor os diferentes pontos de vista. Por outro lado, é conveniente que se aceite, como adequada, mais uma alternativa, de maneira a não criar situações rígidas.

3. DEVEM SER METODOLOGIAS QUE ABRAM JANELAS PARA O MUNDO. Muitas vezes a urgência para desenvolver todos os temas propostos pelo currículo faz com que os mesmos se apresentem descontextualizados, desarraigados do contexto social e cultural no qual tiverem lugar. O estudo de qualquer das disciplinas que integram os planos de estudo apresentam magníficos exemplos do desenvolvimento e da prática dos direitos Humanos. Os conteúdos literários e artísticos, o material histórico e geográfico, as ciências naturais proporcionam numerosos testemunhos da luta pela liberdade de pensamento e de expressão; de cooperação pessoal, institucional e internacional nas investigações, e na solução de problemas; de respeito pelas distintas idiossincrasias, em síntese, da essência mesma dos direitos humanos.

4. DEVEM SER METODOLOGIAS QUE PROCUREM SISTEMATICAMENTE O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO. Em poucas oportunidades os docentes refletem sobre as operações lógicas que põem em jogo as alternativas metodológicas ante as quais devem optar. No máximo se leva em conta o raciocínio, como se fosse a única forma de pensamento e se crê que as demais se darão por acréscimo. Como ilustração de outras alternativas pode-se mencionar o método de desenvolvimento lógico idealizado pelo grupo de trabalho que dirige J. Dumazedir. Parte da hipótese de que o pensamento é um processo contínuo, que, em sua dinâmica, passa por uma série de fases ou etapas de maneira regular, sistemática. Sempre que se pensa, se segue um mesmo caminho, independentemente do conteúdo do pensamento. A investigação, a reflexão, a crítica necessitam destas operações lógicas - ou de outras que outros autores podem haver estabelecido como constitutivas do pensamento - para poder concretizar-se. A metodologia que se adote deve tê-las presentes.

5. DEVEM SER METODOLOGIAS QUE FORTALECEM OS VÍNCULOS DO ESTUDANTE COM O GRUPO DE PARES; COM A INSTITUIÇÃO; COM A COMUNIDADE; COM PAÍS E MUNDO: Os Direitos Humanos tomam sentido na relação de um sujeito com outros seres humanos; quer dizer, nas relações sociais. A metodologia adotada deve permitir a identificação de relações sociais cada vez mais amplas, a partir do espaço imediato do estudante, conformado por seu grupo de colegas, até perspectivas cada vez mais abarcadoras da humanidade em conjunto.

6. DEVEM SER METODOLOGIAS TOTALIZADORAS - Como se mencionara anteriormente, o ensino-aprendizagem dos direitos humanos não é o recurso exclusivo de uma disciplina ou um grupo de matérias. É a totalidade do processo educativo a responsável para alcançar objetivos. Para tanto, a metodologia deverá aplicar-se à totalidade do processo educativo, pressupondo-se que

adequada aos diferentes estágios de desenvolvimento pessoal que apresentam os alunos durante o ensino primário e secundário. Não é uma metodologia para empregar na classe, mas um enfoque metodológico que impregnará toda a impulsão da instituição educativa. (Isto torna necessário que os docentes analisem sua prática em classe à luz dos direitos humanos e realizem uma profunda autocrítica de suas convicções).

7. DEVEM SER METODOLOGIAS GLOBALIZADORAS. Foi assinalado que o ensino aprendizagem dos direitos humanos constitui um processo de formação e desenvolvimento de atitudes e que estas têm componentes cognitivos e comportamentais. As metodologias, que se adotem, deverão atender, simultaneamente, a estes três componentes e não limitar-se a alguns deles. A quantidade de cada um deles variará, seguramente, para estar de acordo com o conteúdo específico que se estará tratando. Mas é importante que os três tipos de componentes da atitude estejam presentes para que o ensino-aprendizagem seja efetivo.

8. DEVE SER UMA METODOLOGIA REALISTA. O ensino dos direitos humanos deve verificar-se a partir da realidade em que estejam inseridos os participantes do processo. É a vivência cotidiana

e a prática diária, a referência às relações reais estabelecidas pelo educando, o que permitirá a formação das atitudes desejadas.

*(\*) Texto publicado originalmente pelo Servicio Paz y Justicia (Uruguay).*



[www.dhnet.org.br](http://www.dhnet.org.br)