

**Proposta curricular e metodológica  
para a incorporação da educação  
em direitos humanos na educação formal das  
crianças na faixa etária entre 10 e 14 anos de idade**

© 2006, Direitos reservados, Instituto Interamericano de Derechos Humanos

Concepção e produção:

Unidade Pedagógica, IIDH  
Ana Maria Rodino, Coordenadora  
Randall Brenes, Oficial de Projetos

Instituto Interamericano de Derechos Humanos  
Apartado Postal 10.081-1000 San José, Costa Rica  
Tel.: (506) 234-0404 Fax: (506) 234-0955  
e-mail: [uinformacion@iidh.ed.cr](mailto:uinformacion@iidh.ed.cr)  
**[www.iidh.ed.cr](http://www.iidh.ed.cr)**

*O ser humano é ao mesmo tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico.  
É esta unidade complexa da natureza humana que está completamente desintegrada na  
educação através das disciplinas e que impossibilita aprender o que significa ser humano.  
Temos que restaurá-la de tal maneira que cada um, esteja onde esteja, tome conhecimento  
e consciência ao mesmo tempo de sua identidade complexa e de sua identidade comum a  
todos os demais humanos.*

*Assim, a condição humana deveria ser objeto essencial de qualquer educação.*

Edgar Morin

“Os sete conhecimentos necessários para a educação do futuro”

*Em todas as conquistas da humanidade, uma boa parte do mérito corresponde aos  
mestres e em todas as derrotas, uma grande parte da responsabilidade.*

José Carlos Mariátegui



## Índice de conteúdos

<b>Apresentação .....</b>	<b>169</b>
<b>1. Introdução .....</b>	<b>171</b>
1.1. Educar em direitos humanos: mandato, aposta e prática do IIDH.....	171
1.2. Fontes e conceito de educação em direitos humanos .....	171
1.3. Âmbitos da ação educativa do IIDH.....	173
1.4. Propósitos e alcance da presente proposta.....	174
<b>2. A educação em direitos humanos na escola e o currículo .....</b>	<b>176</b>
2.1. Os direitos humanos são universais e indivisíveis .....	176
2.2. Uma concepção integral e multidimensional dos direitos humanos .....	178
2.3. Direitos humanos, escola e manifestações do currículo.....	179
2.4. Fins e conteúdos da educação em direitos humanos.....	181
2.5. Os conteúdos da educação em direitos humanos .....	183
2.6. Princípios para a seleção de conteúdos específicos .....	186
2.7. Características dos conteúdos específicos da educação em direitos humanos.....	186
<b>3. Proposta curricular para a educação em direitos humanos na faixa etária entre os 10 e 14 anos.....</b>	<b>190</b>
3.1. Matriz de conteúdos sugeridos de acordo com as etapas evolutivas e níveis escolares .....	190
3.1.1. Precisações prévias .....	190
3.1.2. Objetivos .....	192
3.1.3. Informação e conhecimentos .....	193
3.1.4. Valores e atitudes .....	197
3.1.5. Destrezas ou capacidades.....	199
3.1.6. Situações e problemas da realidade próxima .....	201
3.2. Modalidades e tipos de inserção curricular .....	202
3.2.1. Direitos humanos e democracia: saber e prática transversal .....	202
3.2.2. Tipos de inserção curricular .....	203
3.3. Critérios orientadores de uma metodologia para a educação em direitos humanos.....	206
<b>Referências.....</b>	<b>212</b>

**Anexo I:**

Principais acordos multinacionais que criam consenso e estabelecem standard em matéria de educação em direitos humanos para a região ..... 215

**Anexo II:**

Quadro “Familiarização das crianças com os conceitos de direitos humanos. Um enfoque passo a passo”. Office of the United Nations Commissioner for Human Rights (2004) ..... 217

**Anexo III:**

O desenvolvimento psicológico na adolescência: As transformações numa época de mudanças. Características da pré-adolescência e adolescência. Dina Krauskopf ..... 220

**Anexo IV:**

Matriz de objetivos e conteúdos sugeridos para a etapa pré-adolescente (de 10 a 12 anos) ..... 230

**Anexo V:**

Matriz de objetivos e conteúdos sugeridos para a etapa adolescente (13 e 14 anos) ..... 233

## Apresentação

Este documento contém uma proposta pedagógica específica, para incorporar o ensino de temas fundamentais de direitos humanos no currículo escolar, que concerne às crianças entre 10 e 14 anos de idade. Ele foi preparado pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos para contribuir à inclusão de conteúdos concernentes aos direitos humanos, e também para que haja democracia para a ampliação dos já existentes.

A Direção Executiva do IIDH propôs, para o período de 2000 a 2006, dar especial atenção ao desenvolvimento da plataforma de trabalho sobre a educação em direitos humanos (EDH), de acordo com seu mandato institucional e ao sentido de direitos humanos consagrado no sistema interamericano (art. 13 e 13.2 do Protocolo de São Salvador). Isto chegou a privilegiar, em anos passados, ações de diagnóstico, desenho e incidência sobre progressos na incorporação de conteúdos de direitos humanos na educação formal.

No processo de definição de ações coadjuvantes aos esforços dos Estados, para o melhoramento da educação em direitos humanos – com impacto explícito no fortalecimento da convivência democrática sustentada nos valores destes –, se identificou a necessidade de desenvolver um documento técnico de conteúdos do currículo, especialmente dirigido ao grupo de idade citado. Isto, logicamente, não contradiz a necessidade de que a EDH deva incorporar-se em toda a educação, mas existem, pelo menos, dois argumentos de peso para concentrar-se, primordialmente, nesse período.

O primeiro deles é fundamentalmente quantitativo: aproximadamente um 75% da população escolar na região está concentrada nessa faixa etária – incluída na franja em que a legislação estabelece dentro da educação obrigatória. Por isso, os conteúdos de estudo são diretamente regidos pelos ministérios de educação, que têm a seu cargo, ademais, a formação, certificação e preservação dos docentes. Trata-se, portanto, de um segmento da educação que permanece sob a proteção, defesa e responsabilidade das políticas públicas.

Por outro lado, trata-se de uma faixa etária que em termos gerais, transita por um momento de crescimento caracterizado pela internalização do sentido de alteridade, reconhecimento do outro como distinto e relação social, como balança de interação entre direitos e obrigações, baseada no exercício de valores e inserida em determinados parâmetros institucionais. Esta é provavelmente a melhor condição pedagógica para incutir no capital cultural e no capital social dos grupos, os princípios e as práticas essenciais dos direitos humanos e da democracia.

Esta proposta foi elaborada através de um processo de reflexão interna, considerando a ampla experiência do IIDH nesta matéria, o *Relatório Interamericano da Educação em Direitos Humanos* –que o IIDH realiza todo ano desde 2002–, a participação institucional em distintas iniciativas educativas –especialmente universitárias–, a preparação de distintos documentos de trabalho, a participação em redes de discussão sobre estes temas, a interação com contrapartes com preocupações coincidentes, os progressos de outras instituições em temas relacionados, documentos solicitados como insumo a expertos latino-americanos e a doutrina existente neste campo.

Uma primeira versão deste documento foi submetida a um processo de validação ao interior do IIDH, que permitiu enriquecer seus conteúdos e confirmar a pertinência da proposta. Posteriormente, diversas atividades foram aproveitadas como parâmetro de consulta da proposta. Deve ser especialmente destacado o caso do XXIV Curso Interdisciplinar em Direitos Humanos: Educação em Direitos Humanos (2006), atividade anual organizada pelo IIDH, que nesta

oportunidade reuniu representantes de organizações da sociedade civil, instituições públicas, universidades e organismos internacionais de 23 países. Nesta ocasião foi posta em prática uma estratégia metodológica, que contou com um processo prévio de pesquisa e com sessões de work shop exclusivamente para a análise crítica da proposta. O relatório resultante contribuiu à revisão dos conteúdos e para a constatação do seu valor estratégico para fortalecer a educação em direitos humanos no contexto regional.

A partir deste processo, contamos atualmente com este documento de trabalho que será dado a conhecer entre as altas autoridades e equipes técnicas dos ministérios de educação da região e outras instituições acadêmicas. A proposta é concebida como um instrumento que pode ser utilizado, no seu estado atual, como insumo para o desenvolvimento de políticas, planos e práticas educativas. Neste campo, como apoio ao cumprimento dos compromissos, adquiridos pelos Estados, que assinaram o Protocolo de São Salvador e em atenção aos esforços que os mesmos fazem, para cumprir com o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos 2005-2007, adotado pela Assembléia Geral das Nações Unidas.

Igualmente entendemos que é um documento em construção que esperamos seja enriquecido através das contribuições destas mesmas contrapartes. Para isso, o IIDH desenvolverá uma estratégia de avaliação e dará seguimento à proposta, com canais específicos de comunicação e intercâmbio com estas e outras instituições e especialistas neste tema e outros conexos.

Os esforços mencionados geraram bases sólidas sobre as quais é possível pensar que, nos países da região existem as condições legais, institucionais e de experiência para intensificar o ensino dos direitos humanos na escola. Necessita-se discutir com maior profundidade o alcance dos seus conteúdos, colocá-los nos currículos e nos programas das matérias, incorporá-los claramente na formação dos educadores, produzir e distribuir amplamente materiais didáticos e textos para docentes e estudantes, bem como estabelecer metodologias de avaliação. O IIDH considera que esta proposta é adaptável às características e condições de ensino público na região e por isso colocará à disposição, sua experiência prévia no campo da EDH em geral e da educação formal em particular, bem como seu amplo repertório de recursos didáticos.

*Roberto Cuéllar M.  
Diretor Ejecutivo*

## 1. Introdução

### 1.1. Educar em direitos humanos: mandato, aposta e prática do IIDH

Para o IIDH, educar em direitos humanos é um mandato de sua fundação, uma aposta política e uma prática pedagógica permanente.

Desde sua fundação em 1980, foi concebido como uma instituição de natureza acadêmica, orientada ao ensino, pesquisa e promoção dos direitos humanos e de todas as disciplinas relativas a eles com um enfoque multidisciplinar que leve em consideração, especialmente, os problemas de América<sup>1</sup>. Vistos em conjunto, os três trabalhos que nesse momento lhe foram encomendados, constituem linhas de ação específicas dirigidas a cumprir uma grande função essencial: educar em direitos humanos. O IIDH surge, assim, apostando na educação como o bom caminho para avançar no reconhecimento, para a vigência dos direitos humanos e da democracia numa das regiões do mundo mais golpeadas durante sua história pelos autoritarismos, violência e pobreza sistêmica sendo, ainda hoje, a menos equitativa do planeta.

Nos seus vinte e seis anos de existência, o IIDH tem sido fiel à aposta de sua fundação. Aposta que foi e é uma opção política, porque através de educar em valores, princípios e práticas de direitos humanos se busca transformar todas as ordens da realidade – desde o jurídico-normativo até o cultural; desde a estrutura e o funcionamento das instituições sociais até as atitudes, condutas e relações pessoais da vida cotidiana.

A educação em direitos humanos é, então, a razão de ser e a finalidade do trabalho do IIDH. Entendida na acepção mais ampla do termo, a educação é ao mesmo tempo a coluna vertebral que organiza a instituição e o sistema nervoso que mobiliza e orienta seu acionar.

Esta missão se materializa de muitas diversas formas. Para citar só alguns exemplos: podem levar-se a cabo em qualquer lugar do continente, desde o istmo centro-americano até o cono sul, desde as sociedades andinas ou os países do Caribe; podem encarar problemas de exclusão social, discriminação étnica ou de gênero, acesso à justiça ou participação política; dirigir-se a membros de organizações civis, operadores de justiça, funcionários eleitorais, policiais ou professores de escola, e propondo-se conseguir mudanças legislativas ou do currículo, garantindo processos eleitorais corretos e transparentes ou a aplicação das normas internacionais de direitos humanos na jurisprudência, na formação de promotores comunitários ou instrutores militares.

### 1.2. Fontes e conceito de educação em direitos humanos

A função educativa do IIDH se inspira e se soma pro-ativamente ao consenso internacional contida na “Declaração Universal dos Direitos Humanos” firmada no dia 10 de dezembro de 1948. Aí as nações do mundo, recolhendo lições do pensamento e das lutas históricas da humanidade, reconheceram as normas básicas da convivência pacífica, justa e solidária entre as pessoas – os direitos humanos—, e os princípios daquela forma de organização social que melhor podia garanti-los—a democracia. Definiram seus acordos como *o ideal comum pelo quais todos os povos e nações devem se esforçar*, e instaram a alcançá-lo mediante *o ensino e a educação*<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Estatuto IIDH, Artículos 1 e 5.

<sup>2</sup> Declaração Universal dos Direitos Humanos, Preâmbulo e Art. 26.2.

O consenso rotundo da Declaração Universal da origem do conceito de “educação em direitos humanos”, reiterado e aprofundado durante os anos posteriores em numerosos instrumentos de direitos humanos, em declarações e resoluções de organismos internacionais e regionais, em conferências mundiais especializadas e em encontros de líderes políticos e educativos do mundo<sup>3</sup>.

No hemisfério americano, as bases da educação em direitos humanos estão expostas com clareza no “Protocolo Adicional à Convenção Americana Sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais ou Protocolo de São Salvador” (1988):

*... a educação deverá orientar-se ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e deverá fortalecer o respeito pelos direitos humanos, o pluralismo ideológico, as liberdades fundamentais, a justiça e a paz. ... a educação deve capacitar todas as pessoas para participarem efetivamente numa sociedade democrática e pluralista, alcançar uma subsistência digna, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades a favor da conservação da paz.*<sup>4</sup>

Apoiado nesta plataforma filosófica, legal e de vontade política declarada pelos Estados, o IIDH entende que:

*... educar em direitos humanos significa que todas as pessoas—independentemente do seu sexo, idade, ocupação, origem nacional ou étnica e condições econômicas, sociais ou culturais—tenham a possibilidade real de receber educação sistemática, ampla e de boa qualidade que lhes permita:*

- *compreender seus direitos humanos e suas respectivas responsabilidades;*
- *respeitar e proteger os direitos humanos de outras pessoas;*
- *entender a inter-relação entre direitos humanos, Estado de Direito e governo democrático e,*
- *exercitar sua interação diária de valores, atitudes e condutas coerentes com os direitos humanos e os princípios democráticos.*

*A educação em direitos humanos é em si mesma, um direito que faz parte do conteúdo do direito à educação, e é condição necessária para o exercício ativo de todos os direitos humanos.*

Esta formulação faz explícita outra convicção que guia a função educativa do IIDH: educar em direitos humanos supõe, ao mesmo tempo, educar em democracia, porque ambos conceitos estão indissolivelmente unidos. A doutrina e a experiência histórica mostram que somente num Estado de Direito democrático é possível que se reconheçam os direitos humanos; bem como somente podemos qualificar uma sociedade de autenticamente democrática, quando nela, esses direitos são respeitados. E isto não se refere unicamente a sua vigência jurídica, senão a sua realização efetiva no cotidiano, por isso para o IIDH a democracia é muito mais que uma doutrina de ação política e um regime de organização do Estado: é, sobretudo, um modo e uma cultura de vida:

---

<sup>3</sup> Os principais acordos multinacionais que criam consenso e estabelecem standard em matéria de educação em direitos humanos para a região se consignam no Anexo I.

<sup>4</sup> Protocolo de San Salvador, Art. 13.2.

*É um sistema de relações humanas fundado numa legalidade aceita por todos, dentro da qual se resolvem os conflitos e ao mesmo tempo, se expressam àqueles valores que sustentam os direitos humanos: a igualdade, a equidade, a solidariedade e a justiça, a liberdade, a tolerância à diversidade e o respeito mútuo.*<sup>5</sup>

### 1.3. Âmbitos da ação educativa do IIDH

Por ser uma instituição internacional autônoma, o IIDH desenvolve sua ação educativa direta no âmbito da *educação não formal*<sup>6</sup>, dirigida a populações adultas de todo o continente, que se desempenha em distintas áreas e em vários setores laborais, tanto governamentais como da sociedade civil. Chega a eles através de atividades e projetos de formação em direitos humanos de características muito variadas, que começaram a funcionar desde que o Instituto foi criado e continuam até a presente data, crescendo em número e em diversidade ao longo dos seus anos de existência.

Levando em consideração os seus destinatários, estas atividades e projetos educativos podem ser de caráter geral ou setorial. Os primeiros estão dirigidos a todas as pessoas interessadas na temática dos direitos humanos, qualquer que seja sua profissão ou campo laboral; os segundos, a grupos particulares que compartilham uma mesma ocupação, área ou setor de trabalho (por exemplo, juízes, funcionários eleitorais, policiais, professores, ativistas de direitos humanos, de organizações de mulheres, de indígenas, etc.)

Mas, o dito não implica que o IIDH se mantenha a margem da *educação formal ou escolarizada*. Pelo contrário, logo depois da sua criação, compreendeu a enorme importância de incorporar a filosofia e a prática dos direitos humanos no âmbito da educação sistemática, com a finalidade de alcançar populações em massa, de todas as idades, e impulsar desde a infância, uma cultura de conhecimento e respeito dos mesmos. E assim começou a sugerir-lo. Porém, a posta em prática seria um processo lento e gradual, condicionado pela realidade sóciopolítica da região e do mundo.

A década de oitenta para a América Latina, foi de tempos muito difíceis para o trabalho em direitos humanos e as possibilidades de abordar o tema desde a educação pública eram mínimas ou inexistentes na maioria dos países. Devido à existência de governos autoritários, guerras internas e o império da doutrina de “seguridade nacional” que equiparava as propostas de direitos humanos com atividades subversivas e conseqüentemente ilegais. O panorama regional vai mudando no final da década, com os processos de transição à democracia, com os acordos de paz e, no terreno internacional, a conclusão da Guerra Fria. O tema dos direitos humanos ganha visibilidade e legitimidade nos espaços governamentais, com o que se criam condições

<sup>5</sup> Documento *Visión del IIDH sobre los derechos humanos y la democracia y sobre su misión*. (1998), IIDH, São José, Costa Rica.

<sup>6</sup> O conceito “educação não formal” ou “não escolarizada” tradicionalmente designa as experiências do ensino-aprendizagem que ocorrem fora do contexto escolar. Em outras palavras, à margem das organizações escolares oficialmente autorizadas para outorgar diplomas ou títulos habilitantes, e que não estão regidas pelas normas legais estabelecidas para estas últimas enquanto a requisitos e condições para outorgar tais diplomas ou títulos. A definição não é totalmente representativa porque põe o acento só no que estas experiências “não são” em contraposição à ação da escola, a que se entende como espaço privilegiado (às vezes único) e prototipo da aprendizagem. Desde uma óptica mais moderna, estas experiências se definem em termos positivos--acentuando o que sim são--, por conceber a educação como um processo permanente. Um processo que se estende ao longo de toda a vida, não somente em períodos pré-fixados do desenvolvimento da pessoa, e por estabelecer uma vinculação estreita e imediata com o mundo do trabalho e do emprego.

favoráveis para que a proposta dos organismos internacionais sobre a importância de educar em direitos humanos comece a penetrar no âmbito da educação formal.

Desde então o trabalho educativo do IIDH se amplia e se projeta com força crescente nos sistemas escolares da região. Mas dado que o Instituto não é, nem pretende se converter, numa organização de escolaridade formal, suas ações neste âmbito são indiretas, mediadoras ou complementárias às que realizam as instituições educativas nacionais. Elas se orientam a:

- Impulsar processos de incidência nas políticas públicas educativas;
- Assessorar tecnicamente a incorporação efetiva da educação em direitos humanos a nível nacional na regulamentação, nos planos e programas de estudo do ensino primário, médio e superior, em metodologias e instrumentos didáticos e na formação dos atores da educação formal (mestres, professores, diretores de estabelecimentos, preparadores de currículos, assessores, etc.);
- Produzir meios, recursos e serviços pedagógicos que possam utilizar-se no ensino formal e,
- Co-participar, como organismo experto e que auspicia, em atividades conjuntas com instituições educativas nacionais ou redes regionais de instituições educativas.

Esta ação educativa do IIDH no âmbito formal se concretiza mediante alianças estratégicas e convênios de cooperação com organizações tais como: ministérios ou secretarias de educação pública no que se refere à formação de crianças, jovens, universidades, institutos pedagógicos, academias e outros centros de educação superior quanto à formação profissional de adultos, em distintos campos (por exemplo, o jurídico, político, eleitoral, de segurança e pedagógico).

#### **1.4. Propósitos e alcance da presente proposta**

Continuando com seu compromisso a favor da educação em direitos humanos na região, através do presente documento o IIDH propõe:

- Ampliar suas contribuições prévias, construindo uma proposta estratégica e abrangedora para incorporar ou fortalecer a educação sistemática em direitos humanos nas crianças na faixa etária entre 10 e 14 anos. Proposta que, mesmo enfocada no grupo de idade indicado, seja geral em sua fundamentação teórico-metodológica, aplicável a contextos nacionais diversos e potencialmente adaptáveis a outros grupos etários.
- Satisfazer uma necessidade dos países da região conscientes da importância da educação em direitos humanos e preocupados por cumprir os compromissos adquiridos perante a comunidade continental e internacional, no que diz respeito à inserção em massa, na educação escolar de suas crianças e adolescentes.

Esta proposta reconhece e se apóia nos avanços registrados na última década no continente. Em matéria de educação em direitos humanos – tanto na normativa (Protocolo de São Salvador, firmado e ratificado por 19 países e a Carta Democrática Interamericana, além das constituições políticas e leis gerais de educação dos países), nos acordos políticos dos Presidentes e Ministros de Educação e na gradual posta em prática pelos Estados da região. Como não fazê-lo se, o IIDH foi pioneiro em estimar e dar conta sistematicamente do progresso nesta matéria através do seu *Relatório Interamericano de Educação em Direitos Humanos* (2002 em diante). O esforço de pesquisa do *Relatório Interamericano* constata os avanços impor-

tantes, mas também as limitações e os intervalos, ademais dos progressos muito díspares entre os países. Por isto, a presente proposta procura contribuir para superar carências e atrasos e promover uma visão ampla, integradora e rigorosa na incorporação dos direitos humanos na educação formal.

A proposta faz eco também na exortação da comunidade internacional através da recente resolução da Assembléia Geral das Nações Unidas, que aprovou um *Programa Mundial da Educação em Direitos Humanos*, para o período 2005-2007, bem como seu respectivo Plano de Ação, e instou os Estados membros a pô-lo em prática.

Na seguinte seção se desenvolvem os princípios teórico-doutrinários nos quais se fundamenta esta proposta. Eles são a *universalidade e integralidade dos direitos humanos* e a *multidimensionalidade do próprio conceito de direitos humanos*. Ao mesmo tempo, a integralidade e a multidimensionalidade dos direitos humanos também se reconhece e se aplica como princípios a seu ensino. Daí que os objetivos e conteúdos da educação em direitos humanos são propostos em várias dimensões inter-relacionadas: o ensino de *conhecimentos*, a formação em *valores e atitudes* e o desenvolvimento de *destrezas ou capacidades* para exercer os direitos humanos na vida cotidiana.

## 2. A educação em direitos humanos na escola e o currículo

### 2.1. Os direitos humanos são universais e indivisíveis

Toda pessoa tem direitos que nascem de sua própria condição de ser humano, de sua dignidade como pessoas e que todos devem respeitar: os **direitos humanos**. Este reconhecimento que hoje nos parece inquestionável, lhe tomou à humanidade um processo de muitos séculos e incontáveis lutas sociais, muitas vezes muito sangrentas.

*... durante a maior parte da história o poder podia exercer-se com escassos limites frente aos governados e as práticas como a escravidão e a tortura eram admitidas e até fundamentadas em idéias religiosas. A luta que hoje chamamos direitos humanos tem sido, precisamente, a de circunscrever o exercício do poder aos imperativos que emanam da dignidade humana.<sup>7</sup>*

A dignidade humana e seus imperativos é a raiz, a idéia geradora do conceito de direitos humanos. Mas custou muito chegar a que se reconhecessem as bases que a fundamentam. E cada avanço que o pensamento deu nessa direção foi empurrado, ao mesmo tempo, tanto pela reflexão e o debate filosófico, como pelas exigências de liberdade e justiça dos mais oprimidos em cada momento da sociedade na história.<sup>8</sup>

Apesar dos remotos antecedentes da história, foi somente na metade do século XX quando as nações do mundo, comovidas pelos horrores vividos na II Guerra Mundial e, procurando as bases de uma paz duradoura, concordaram os primeiros instrumentos jurídicos internacionais onde os direitos humanos adquiriram o nome e sentido que hoje têm. Assim, as declarações de 1948<sup>9</sup>, foram o começo de uma série de pactos e convenções internacionais que, formaram parte de uma intensa atividade de especificação de direitos e criação de procedimentos para velar por sua proteção<sup>10</sup>. Este trabalho se retroalimentou com as legislações nacionais que foram, em alguns casos, percursoras de instrumentos internacionais e em outros se modificaram para adequar-se aos mesmos<sup>11</sup>.

Isto deu como resultado, significativos avanços no campo jurídico dos direitos humanos, dentro dos quais ficaram englobados os direitos civis, políticos e sociais já legislados por muitos estados, ao mesmo tempo que se incorporaram outros direitos que se reconhecem em grupos específicos (mulheres, crianças, povos indígenas ou incapacitados, por exemplo) e se criavam mecanismos legais e institucionais tendentes a garantir o cumprimento desses direitos.

Mas os documentos internacionais adotaram as características que lhes imprimiu seu contexto histórico. No mundo bipolar da Guerra Fria, os distintos direitos se converteram em prenda de confrontação ideológica dos discursos defendidos por ambos blocos: os civis e os políticos foram bandeira dos países capitalistas com regimes liberais-democráticos, enquanto que a prioridade dos econômicos e sociais foi montada pelos países do bloco socialista. Como resultado, a consagração dos direitos se realizou por separado com diferentes instrumentos

---

<sup>7</sup> Nikken, Pedro (1994). “O conceito de direitos humanos”. Em: *Estudios de Derechos Humanos*, Vol.I, IIDH.

<sup>8</sup> Rodino, Ana Maria (1998). Palestra “Trabajar por la utopía: La educación en y para los derechos humanos”.

<sup>9</sup> Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem e a Declaração Universal dos Direitos Humanos(10/12/48). [http://www.iidh.ed.cr/Buscadores/Buscador\\_OEA.htm](http://www.iidh.ed.cr/Buscadores/Buscador_OEA.htm)

<sup>10</sup> Para ver os principais instrumentos de direitos humanos promulgados desde 1948 em diante, consultar: [http://www.iidh.ed.cr/Buscadores/Buscador\\_UNU.htm](http://www.iidh.ed.cr/Buscadores/Buscador_UNU.htm)

<sup>11</sup> Desde aqui em adelante, as seções 2.1, 2.2 e 2.3 seguem em linha gerais o documento de Klainer, Rosa e Fariña, Mabel (2006), incorporando contribuições da Unidade Pedagógica do IIDH.

jurídicos. Isto derivou uma sorte de classificação rígida no parâmetro do debate sobre a natureza de cada grupo de direitos, sobre o papel que corresponde ao Estado e a possibilidade de exigibilidade e de justiça em cada caso.

Um conjunto de liberdades fundamentais se identificou como de exigibilidade imediata aos estados; em compensação, para os direitos econômicos, sociais e culturais se adotou a fórmula da “realização progressiva”, supondo que em muitos casos requeriam profundas transformações sociais prévias. Esta separação dos direitos permitiu visões atomizadas ou fragmentadas, que na prática se expressaram em posturas incongruentes com respeito aos direitos humanos.

*Quantos governos, com o pretexto de procurar a “realização progressiva” de determinados direitos econômicos e sociais num futuro indeterminado, violaram sistematicamente os direitos civis e políticos? (...) Quantos governos vêm amparando-se nas conquistas dos direitos civis e políticos para negar a vigência dos direitos econômicos, sociais e culturais? (...) Quantos governos, em diferentes partes do mundo insistem em “escolher” e “dar prioridade” e “promover” (alguns direitos), adiando a realização dos demais a um futuro indefinido?*<sup>12</sup>

A prolongação até o presente de posições que opõem um tipo de direitos a outros — tanto no plano da doutrina como da proteção e das políticas públicas — é evidência de que temos todavia uma dívida pendente com o critério de integralidade dos direitos —o qual equivale a dizer: com a integralidade do próprio ser humano. Os direitos humanos não é uma simples adição, e assim foi entendido pelas Conferências Mundiais de Direitos Humanos de 1968 em Teerã e de 1993 em Viena, nas quais se proclamou que *os direitos humanos são universais, indivisíveis, inter-relacionados e interdependentes*. Isto significa não só que abrangem a toda a humanidade, sem exclusões, senão que também se não são reconhecidos ou não são cumpridos qualquer um deles, necessariamente se estará afetando os demais.

Desde uma óptica educativa, é relevante esta discussão para nossa região? Na América Latina, os últimos dois séculos de história estiveram marcados por luta pela independência, pela democracia e pelo desenvolvimento socioeconômico. Este caminho não foi nada fácil e ainda resta muito por andar. Durante o século XX, a maioria dos nossos países viveu longos períodos sob democracias precárias, alternadas com ditaduras sangrentas que acabaram com as liberdades fundamentais —civis e políticas— foram implementadas medidas econômico-sociais que deterioraram suas economias produtivas, negaram direitos sociais e aprofundaram a iniquidade e a exclusão política e cultural de grandes setores da população nacional. Ao chegar a década dos 80 os direitos humanos tinham se convertido na reivindicação prioritária e começava um processo de restituição da democracia formal que, em pouco tempo, alcançou a quase todo o continente. A recuperação da vigência dos direitos civis e políticos significaram um grande passo adiante, mas não foi suficiente para fazer efetivos os direitos humanos no seu sentido integral.

As liberdades básicas e a democracia formal são conquistas irrenunciáveis e continuam sendo condição necessária para qualquer transformação. Se a afirmação dos anos 80 era que, democracia e respeito às liberdades eram indispensáveis para o desenvolvimento e justiça social, na década dos 90 era que sem desenvolvimento econômico e equidade social, tampouco era possível o respeito à vida, liberdade das pessoas ou realização da democracia mais além dos seus aspectos formais. Ou seja, se cobrou consciência do lugar fundamental que ocupa o social e o econômico no cumprimento de todos os direitos humanos.

<sup>12</sup> Cançado Trindade, A.A. (2003) *Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor, Vol. I, Cap. IX, pág. 489 (tradução de Kleiner, Rosa e Fariña, Mabel, 2006).

## 2.2. Uma concepção integral e multidimensional dos direitos humanos

A interdependência dos direitos humanos é um fato tão irrefutável como a interdependência dos âmbitos da vida humana. E como a própria vida humana, sua realização efetiva requer de um contínuo trabalho de transformação histórica. Na atualidade, os direitos humanos não podem pensar-se sem duas condições simultâneas:

- A democracia, entendida não somente como uma organização de governo, senão como também a plena e ativa participação de todos no espaço público e,
- O desenvolvimento econômico e social, entendido não somente como um crescimento quantitativo de variáveis econômicas e sociais, senão também como a distribuição mais justa e igualitária dos bens materiais e culturais.

Em síntese, direitos humanos, democracia e desenvolvimento se reforçam mutuamente porque são interdependentes<sup>13</sup>, da mesma maneira que o são os distintos tipos de direitos.

Isto implica revisar as próprias definições de democracia e desenvolvimento. Em trabalhos preparatórios à Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena (1993), por exemplo, se identificaram como elementos essenciais da democracia não somente determinadas instituições de governo e o respeito pelas liberdades básicas, senão também a satisfação das necessidades humanas básicas: alimentação, moradia, vestuário, educação, trabalho. A democracia, assim entendida, se relaciona naturalmente com a totalidade dos direitos humanos: civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. Ao mesmo tempo, especialistas afirmam que, tal como foi feito com os direitos civis e políticos, se podem identificar um núcleo inderrogável de direitos econômicos, sociais e culturais, que em consequência, podem ser exigíveis e justos.

O incessante trabalho dos jurídicos não esgota de nenhuma maneira a questão. Eles transferem (a linguagem e os espaços especializados da criação e a aplicação das leis) os debates que surgem das visões, interesses, aspirações dos diferentes setores da sociedade. A definição teórica, a realização prática dos direitos humanos envolve todas as pessoas e todos os âmbitos do humano.

Quando se pensa na educação em direitos humanos é importante não perder de vista que estes se configuram no cruzamento de várias dimensões:

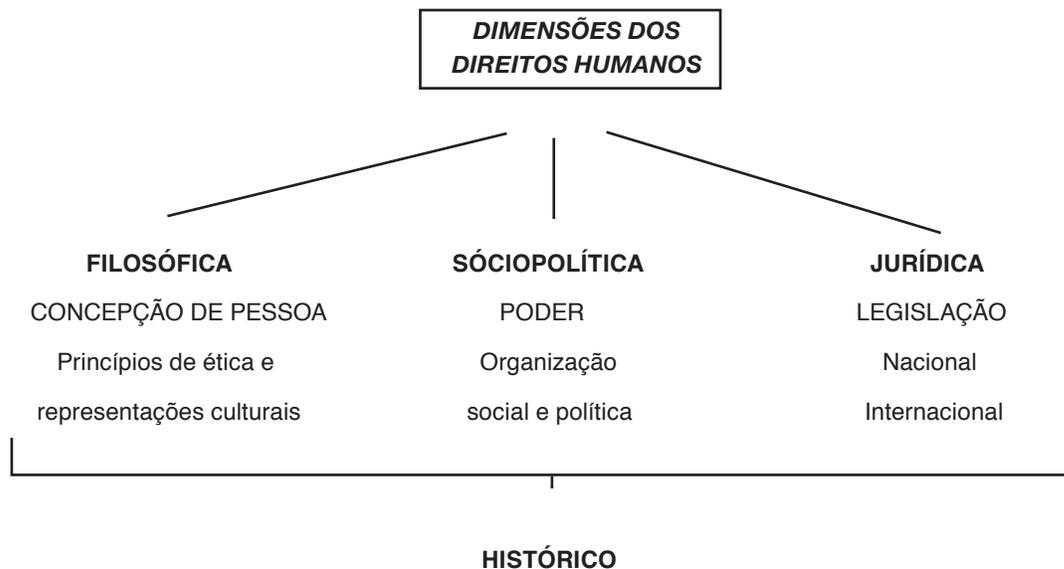
- Uma *dimensão filosófica (das idéias)* que se expressa em dois níveis: (a) no sentido estrito, a filosofia proporciona os princípios e procedimentos que fundamentam os direitos humanos e constituem uma ética, e (b) no sentido amplo, as concepções circulantes no âmbito das representações culturais crenças que sustentam as práticas sociais. Sustenta a concepção de *pessoa*, o valor da *dignidade humana*, e as exigências que dela se derivam para as relações entre pessoas.
- Uma *dimensão sóciopolítica (da realidade social)*, ou seja, um tipo de organização econômica, social e de poder, que cria as condições de possibilidade para a efetivação dos direitos humanos expressam os limites, as condições e os controles no exercício do poder dentro da organização social para proteger a dignidade e os direitos das pessoas.
- Uma *dimensão reguladora (das leis)* que proporciona instrumentos jurídicos para sua defesa, legitima os direitos no âmbito público, impulsa a adequação das legislações estatais e

---

<sup>13</sup> “...a pobreza extrema e as desigualdades econômicas e sociais são inimigas da consolidação e da estabilidade da democracia representativa no hemisfério”. Cançado Trindade, A.A., op. Cit., Vol. II, Cap, XII, pág. 213 (tradução Klainer e Fariña, 2006).

garantem a tarefa educativa. Consagra os limites, condições e controles do poder sócio-político como garantias legais que protegem os direitos das pessoas.

- Uma *historicidade (dos processos de pensamento e câmbio social)* que atravessa as outras três dimensões e permite compreender os direitos humanos não como um desígnio da natureza ou uma abstração estática, senão como uma conquista dos seres humanos ao longo da história da humanidade e um processo de construção social.



Os direitos humanos é um fenômeno complexo e dinâmico – na sua concepção e na sua realização – que está no centro do problema tanto ético como político e jurídico, e que reclama transformações profundas às sociedades. Atualmente, foram convertidos num campo onde interesses, aspirações e necessidades de pessoas e grupos, se põem em jogo para a definição de linhas de ação diante das urgências do presente e dos modelos para o futuro da humanidade.

Por isso, apesar da escola não ser a única instituição encarregada de formar indivíduos em direitos humanos, ela tem uma responsabilidade que não é delegável no que faz, para promover e legitimar seus princípios como fundamentos dos laços sociais e políticos. Tem um papel central na construção de incumbências sociais que permitirá que todas as pessoas se assumam como sujeitos de direitos e que possam defendê-los no espaço público. Em outras palavras na concreção do direito de ser educado em direitos humanos.

### 2.3. Direitos humanos, escola e manifestações do currículo

Os consensos expostos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e instrumentos internacionais posteriores, incluído o Protocolo de São Salvador no âmbito interamericano, legitimam a importância do âmbito escolar como espaço privilegiado para a realização dos direitos humanos. Estabelece-se uma dupla relação: *a educação é um direito que os estados devem garantir* e, ao mesmo tempo *um objetivo da educação também é o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos*.

Educação e direitos guardam uma relação estreita e contribuem mutuamente a definir-se. Os direitos humanos, ao dar-lhe à educação finalidade, contribuem para definir metas e conte-

údos (conhecimentos, valores e práticas que a sociedade aspira desenvolver em suas novas gerações) e a diferenciam de outras coisas que se parecem, mas não o são (mera socialização, exclusiva transmissão de informação ou o controle social). Também, a educação, no âmbito da construção de sentidos e reconstrução de legitimidades, contextualiza e define os direitos humanos, diferenciando-os dos discursos abstratos e proclamações distanciadas da realidade.

A visão educativa da Declaração Universal se amplia com os princípios da Convenção dos Direitos da Criança (1989), que é o instrumento jurídico de maior aceitação no mundo. A Convenção define como criança a todo ser humano menor de 18 anos. Cria as condições para estabelecer de modo claro e explícito que as crianças e os adolescentes têm direito à cidadania – que não se constitui somente na possibilidade formal de exercer o direito ao voto— e gera o reconhecimento crescente da participação decisória das crianças e adolescentes como parte substantiva da cidadania. A Convenção introduz a *doutrina da proteção integral*, que abandona a proteção de menores focalizada em dar assistência em seu risco social, para sustentar a proteção do respeito e exigibilidade dos direitos pelas pessoas menores de idade<sup>14</sup>.

A educação tem uma função definida pelo *Estado*, mas também é parte da *sociedade* e está fortemente penetrada por suas características e problemas. Nas suas práticas se recriam as contradições do contexto e se confrontam distintas visões sobre a realidade (direitos, valores, cidadania). Por isso a escola e cada um de seus agentes não podem eludir seu papel formador de princípios e valores, ligados aos direitos humanos e à democracia. Exercem de maneira positiva ou negativa, conscientemente ou não, já que em cada uma de suas ações transmitem muito mais do que os conteúdos explícitos do currículo; transmitem também valores e atitudes, *modelos e condutas*.

No entanto, a ação da escola tem limites, porque o ensino dos direitos humanos não depende exclusivamente da educação formal. Por um lado, muitos outros agentes sociais participam dela transmitindo informação e crenças, valores e modelos de conduta (por exemplo, a família, os meios de comunicação e os dirigentes sociais e políticos). Também se requer de uma ordem social que garanta às pessoas as condições mínimas que definem a inclusão material e simbólica na sociedade (alimentação, moradia, trabalho, saúde, entre outras). Uma situação deficitária destes aspectos reduz significativamente os alcances de ação das instituições educativas, que não pode substituí-las nem revertê-las por si mesma.

Porém, a escola pode contribuir substancialmente na formação de pessoas capazes de valorizar os direitos humanos, outorgando sentido a seus princípios, agindo em sua defesa. Devemos então deixar de pensar nas instituições educativas como um único canal transmissor duma visão da realidade e convertê-las numa ferramenta onde os *princípios e as metodologias sejam congruentes com os direitos humanos*, onde adquiramos os conhecimentos, atitudes e capacidades necessárias para analisar a realidade com autonomia e crítica, permitindo assim que as diferentes visões do mundo se encontrem e se confrontem através de regras democráticas e procedimentos éticos.

A educação em direitos humanos está presente em todos os âmbitos da escola e se manifesta no currículo explícito, no currículo nulo e no currículo oculto. No currículo explícito os direitos humanos estão de manifesto nos objetivos e conteúdos do currículo. O currículo nulo se refere àqueles conteúdos que por uma ou outra razão foram silenciados ou marginados do currículo oficial. Por último, o currículo oculto faz referência às mensagens que provêm da

---

<sup>14</sup> Krautkopf, Dina (2006). Contribuições ao presente documento desde a perspectiva da psicologia evolutiva e o desenvolvimento psico-social da adolescência. Por um tratamento mais extenso, ver Anexo III.

cultura escolar e das relações institucionais e interpessoais cotidianas entre todos seus atores, incluindo as que a instituição educativa estabelece com a comunidade onde opera – com as famílias, o bairro e as organizações de bairros. Como se desprende do anterior, não é exatamente falar de um currículo escolar; é mais preciso referir-se às *distintas manifestações do currículo*.

Se a educação em direitos atravessa todo o mundo escolar, para dar coerência a esta presença devemos encarar um trabalho complexo, que abranja todos os níveis institucionais e que tenha por componente fundamental a incorporação expressa dos conteúdos de direitos humanos a nível curricular.

O currículo escolar é a expressão política de um consenso em torno à legitimidade dos conhecimentos que devem ser postos ao alcance de todos. A inclusão de um tema no currículo supõe um valor outorgado dentro da aspiração formativa do conjunto dos habitantes. Para que não se trate somente de uma formalidade, um nome mais numa lista de temas, os conteúdos devem expressar-se em planos e programas, textos de estudo, metodologias de ensino, materiais didáticos e sistemas de avaliação. É especialmente, devem estar contemplados na formação e capacitação dos docentes, porque são eles quem, definitivamente, constroem o currículo real dentro das salas de aulas.

Nos últimos quinze anos, a educação em direitos humanos começou a incorporar-se aos sistemas escolares dos países latino-americanos, de forma lenta, mas crescente<sup>15</sup>. Foram ganhando espaços nos currículos escolares, especialmente na área e nas matérias de ciências sociais e outras vezes como objetivo ou tema transversal, ligados a problemas como perspectiva de gênero, diversidade étnica e multiculturalismo, meio ambiente, saúde, educação sexual e educação para a democracia.<sup>16</sup> Mas resta ainda definir a identidade do tema, dar-lhe conteúdo e lineamentos específicos que orientem o trabalho da escola nesta matéria, tudo isso respeitando as variadas modalidades dos sistemas educativos, a organização de ciclos, as disciplinas e os conteúdos do currículo vigentes em cada país. É neste sentido que o presente documento aspira fazer uma contribuição substantiva e especializada.

#### **2.4. A educação em direitos humanos na escola e o currículo**

Para definir o sentido último da educação em direitos humanos, o IIDH recolhe os princípios contidos nos documentos internacionais na matéria; os desenvolvimentos teóricos da jovem disciplina de Pedagogia dos Direitos Humanos e as aprendizagens derivadas das experiências neste campo em distintas partes do mundo, especialmente na América Latina — entre as quais inclui as muitas que o próprio Instituto realizou nos seus 25 anos de labor educativa em associação com entidades nacionais, públicas e civis<sup>17</sup>.

A meta última da educação em direitos humanos é construir sociedades onde não se atropela a dignidade humana.

<sup>15</sup> Os alcances –e também os limites– dessa incorporação nos 19 países designatários do Protocolo de San Salvador são recolhidas nas quatro edições do *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*, pesquisa que o IIDH vem realizando anualmente desde 2002. Podem consultar-se em: [http://www.iidh.ed.cr/informes\\_i.htm](http://www.iidh.ed.cr/informes_i.htm)

<sup>16</sup> Ver *II Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en el currículum y los libros de texto (2003)*. IIDH, São José, Costa Rica.

<sup>17</sup> A seções 2.4. e 2.5. se baseam no documento da Unidade Pedagógica do IIDH (2004), *La dimensión pedagógica de la educación en derechos humanos. El modelo educativo del IIDH*, e em trabalhos de Rodino, Ana Maria (2001, 2003 e 2006).

Não é suficiente denunciar ou castigar os abusos depois de ocorridos: devemos evitá-los. Na medida em que cada pessoa aprenda a reconhecer-se como sujeito pleno de direitos, será capaz de exercê-los e defendê-los e, ao mesmo tempo, respeitar e defender seu exercício por parte das demais pessoas. A educação em direitos humanos é um meio para promover tal reconhecimento e defesa e, portanto, um *instrumento concreto de prevenção de violações aos direitos humanos*. Ao mesmo tempo, propicia a convivência pacífica e democrática, cada dia mais respeitosa da vida e das liberdades individuais, mais inclusiva, igualitária, justa e solidária para todos e cada um – em breve: mais humana. Assim vista, constitui também um poderoso *motor de transformações individuais e sociais*.

No caminho a essa grande meta – *o ideal comum pelo qual todos os povos e nações do mundo devem esforçar-se*, dizendo em palavras do Preâmbulo da Declaração Universal–, a educação em direitos humanos propõe vários fins simultâneos, que são compatíveis com a multidimensionalidade do próprio conceito dos direitos humanos<sup>18</sup>. São fins gerais, reitores, compartilhados por qualquer programa particular que aspire educar em direitos humanos (o qual terá que definir, no momento do desenho, seus próprios objetivos segundo os destinatários e o contexto a que se propõe). Estes fins são os horizontes do trabalho educativo e não podem perder-se de vista sem correr o risco de perder, também, o rumo.

#### Fins da educação em direitos humanos

<b>Éticos</b>	Formar nos valores de natureza universal que sustentam a dignidade e os direitos da pessoa.
<b>Críticos</b>	Formar na capacidade de análise e avaliação da realidade com os parâmetros de valores e reguladores dos direitos humanos. Em outras palavras: formar os sujeitos para um juízo crítico de si mesmos e de seus contextos de ação – desde os mais próximos e imediatos até os mais distantes e mediatos.
<b>Políticos</b>	Formar um compromisso ativo para modificar os aspectos da realidade –da ordem individual ou social– que impedem a realização efetiva dos direitos humanos. Ou seja, formar para conceber as mudanças sociais necessárias e para torná-las realidade.

A educação em direitos humanos é, pois, um trabalho ético, crítico e político, situado em contextos reais e concretos, e ao mesmo tempo militante em direção à construção dos contextos desejáveis.

Parece ser mais justo denominá-la “educação *em e para* os direitos humanos e a vida em democracia”. Apesar de que no uso normal esta denominação se abrevia, a expressão completa ressalta que seu propósito é formar *numa filosofia* – o reconhecimento dos direitos humanos– e *para práticas concretas* de ação e de relação entre sujeitos que se respeitam mutuamente como iguais em dignidade e direitos e se comportam de maneira autônoma, crítica e responsável, guiados por princípios éticos e solidários.

<sup>18</sup> Cfr. Seção 2.2. deste documento.

## 2.5. Os conteúdos da educação em direitos humanos

Selecionar conteúdos para qualquer programa particular de educação em direitos humanos supõe colocar “carne” a este esqueleto conceitual de fins educativos. Para isso temos que levar em consideração distintos *níveis de conteúdos*, que podemos visualizar metaforicamente como capas sucessivas de especificidade crescente. Identificamos pelo menos três desses níveis, que por simplicidade chamaremos “maxi”, “intermédio” e “mini” conteúdos:

- Os *maxiconteúdos* é o nível mais geral e abrangedor, constituído pelas grandes categorias de componentes indispensáveis para a formação do que se procura. No nosso caso, estes componentes devem obrigadamente ser de múltiplas ordens (cognitiva, afetiva e de procedimentos ou pragmática) para atender a integralidade e multidimensionalidade tanto do objeto de conhecimento (os direitos humanos e a vida em democracia) como dos fins que se perseguem (éticos, críticos e políticos).
- Os *conteúdos intermédios* implicam uma primeira seleção de conteúdos particulares que dêem sentido às classes ou categorias definidas a nível maxi. Estamos agora no terreno dos conhecimentos específicos, aqueles construídos no presente pelas disciplinas que abordam nosso objeto de conhecimento – conhecimentos sempre provisionais e em constante evolução. No espaço para localizar os conhecimentos historicamente acumulados, os grandes eixos temáticos, os conceitos, a história da/s disciplina/s, as argumentações e as polémicas de teóricos e pesquisadores, os dilemas e problematizações, as valorações e suas tensões, bem como as capacidades instrumentais que exige a prática dos conhecimentos envolvidos.
- Os *miniconteúdos* representam um nível de maior especificidade e detalhe, que correspondem a uma seleção de acordo com as particularidades de cada contexto de ensino (nacional e local) e dos destinatários concretos, analisados com o maior grau possível de individualização.

Tenhamos presente que estes dois últimos níveis de conteúdos, sem prejuízo de suas particularidades, não devem constituir uma mera justaposição ou somatória de informação. Devem compor uma rede de significados bem articulados, cuja organização se conceba para guiar os participantes do processo educativo –que sempre estão situados em contextos temporais e espaciais determinados— aprender e dar sentido por si mesmos ao campo do saber dos direitos humanos e à democracia.

Os *maxiconteúdos* da educação em direitos humanos abrangem três ordens ou categorias de componentes, de distinta natureza, mas importantes por igual e complementários entre si:

- *Informação e conhecimentos* sobre direitos humanos e democracia.
- *Valores* que sustentam os princípios e a normativa dos direitos humanos e a democracia, e *atitudes* coerentes com esses valores (ou *predisposições*, como as chama a literatura de educação em direitos humanos em inglês) e,
- *Destrezas ou capacidades* para pôr em prática com eficácia os princípios de direitos humanos e de democracia na vida diária.

Este enfoque da educação em direitos humanos é **holístico**, porque integra de maneira articulada distintas dimensões de um objeto complexo – os *direitos humanos*–, que na verdade refletem as dimensões da pessoa *sujeito desses direitos*. Assim, os maxiconteúdos podem visualizar-se desde duas perspectivas relacionadas e inseparáveis, como duas caras da mesma moeda:

- Vistos desde o ponto de vista do objeto de conhecimento, são dimensões do conceito de direitos humanos, tal como foi (e continua) construindo-se socialmente no fluxo da história humana, as quais o processo educativo procura reconstruir para compreender (ver seção 2.2)
- Vistos desde o ponto de vista do sujeito destinatário, são dimensões do ser humano as quais o processo educativo procura apelar e mobilizar;

<b>Informação e conhecimentos</b>	<b>Valores e atitudes</b>	<b>Destrezas ou capacidades para a ação</b>
Desde o objeto de conhecimento (os DDHH como construção social):  <i>Dimensões históricas, sóciopolítica e reguladora</i>	Desde o objeto de conhecimento (os DDHH como construção social):  <i>Dimensões axiológicas e ética</i>	Desde o objeto de conhecimento (os DDHH como construção social):  <i>Dimensão da prática, individual e social</i>
Desde o sujeito cognoscitivo:  <i>Dimensão cognitiva</i>	Desde o sujeito cognoscitivo:  <i>Dimensões afetivas e moral</i>	Desde o sujeito cognoscitivo:  <i>Dimensão pragmática ou de procedimento</i>

Qualquer programa particular que aspire educar em direitos humanos (seja de educação formal ou não formal, e para qualquer grupo de destinatários) deve desenhar e conduzir processos que facilitem o ensino-aprendizagem destas três categorias de conteúdos, com metodologias de acordo com a natureza específica de cada uma.

O parâmetro maxicurricular que estamos apresentando (bem como a matriz de médios conteúdos que mais adiante sugerimos para trabalhar com o grupo de idade de 10 a 14 anos), recolhe, desenvolve e operacionaliza as conceitualizações e lineamentos enunciados em vários importantes documentos internacionais. Entre eles: a *Declaração e o Programa de Ação* da Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena (1993); a *Declaração e Lineamentos da Década de Nações Unidas para a Educação na Esfera dos Direitos Humanos* (1995); o *Relatório “A Educação Guarda um Tesouro”*, produzido para UNESCO pela Comissão presidida por Jacques Delors (1996)<sup>19</sup>, e o *Programa Mundial de Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos* (2005-2007).

O quadro seguinte explica com mais detalhes o que compreende cada componente ou categoria de maxiconteúdos.

<sup>19</sup> Observe-se que as categorias de maxiconteúdos se correspondem com os objetivos educativos de “aprender a conhecer”, “aprender a ser”, “aprender a fazer” e “aprender a conviver” recomendados pelo Relatório Delors.

## Maxiconteúdos de educação em direitos humanos

Informação e conhecimentos	Valores e atitudes	Destrezas ou capacidades para a ação
<p>Ensino do manejo compreensivo de:</p> <p><b>Conceitos:</b> categorias de análise, princípios, standard, lógica da argumentação, debate de posições ideológicas, etc.</p> <p><b>História:</b> origem, evolução e fatos significativos para o reconhecimento e a vigência –ou a violação– dos direitos humanos, a democracia e o Estado de Direito no mundo, na região e no país: contexto, antecedentes, influências, protagonistas, resultados, efeitos, transcendência, etc.</p> <p><b>Regras:</b> instrumentos de direitos humanos, documentos internacionais e regionais de distinta natureza e efeito jurídico, legislação nacional, etc.</p> <p><b>Instituições</b> : instâncias de proteção de direitos - nacionais, regionais e universais -, estrutura, função, procedimentos, etc.</p>	<p>Formação na apreciação e disposição a agir conforme os princípios universais que sustentam a dignidade e os direitos das pessoas.</p> <p>O núcleo central de valores se expressa nos instrumentos de direitos humanos concordados pela comunidade internacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Vida e integridade pessoal</i></li> <li>• <i>Dignidade humana</i></li> <li>• <i>Identidade</i></li> <li>• <i>Liberdade e responsabilidade</i></li> <li>• <i>Igualdade e não discriminação</i></li> <li>• <i>Justiça e equidade</i></li> <li>• <i>Solidariedade e cooperação</i></li> <li>• <i>Participação</i></li> <li>• <i>Pluralismo</i></li> <li>• <i>Desenvolvimento humano</i></li> <li>• <i>Paz</i></li> <li>• <i>Segurança</i></li> </ul>	<p>Desenvolvimento de capacidades necessárias para o exercício pleno dos direitos humanos e a prática da democracia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para o pensamento crítico</li> <li>• Para a comunicação e a argumentação eficaz</li> <li>• Para a participação e o trabalho cooperativo</li> </ul>

Em síntese: educar em direitos humanos implica desenvolver o **saber**, o **querer** e o **poder agir** pela defesa dos direitos humanos e os princípios democráticos. É um trabalho que deve mobilizar o intelecto, os sentimentos e a vontade das pessoas. Um trabalho integral como integrais somos, os seres humanos.

## 2.6. Princípios para a seleção de conteúdos específicos<sup>20</sup>

O universo de conteúdos específicos relativos aos direitos humanos e a democracia é sumamente amplo, pelo que requer uma seleção cuidadosa para que seu ensino seja eficaz para o grupo e o contexto com que se trabalhará. Esta é uma questão a qual se enfrenta sempre a tarefa educativa, mas se torna especialmente difícil quando se trata de conteúdos novos e complexos, que integram conhecimentos, visões e métodos provenientes de distintas disciplinas. Em nosso caso a filosofia, a sociologia, a psicologia, a história e o direito, para citar somente as mais evidentes. Os resultados podem ser tão variados como são os contextos nos quais estão pensados.

Mas, mais além da diversidade possível, ao selecionar conteúdos específicos os programas de ensino devem preservar sempre o caráter integral e indivisível dos direitos humanos. Para atender esta demanda, Abraham Magendzo<sup>21</sup> propõe seguir três grandes princípios:

- **Princípio de historicidade social:** o conhecimento sobre os direitos humanos é um conhecimento histórico e socialmente contextualizado, ou seja, sujeito a mudanças e com diferentes conotações em distintos momentos e lugares. Por exemplo, a ressonância e o sentido que têm os direitos humanos hoje diferem do que tinha há 50 anos, como diferem dos problemas que os envolvem, e os contextos nos quais têm lugar. Se pretendermos atender a pertinência e a relevância para os alunos, a historicidade contextual é um critério fundamental.
- **Princípio de reconstrução do conhecimento:** os direitos humanos é um saber cuja racionalidade se inscreve na experiência pessoal e coletiva do sujeito que aprende, ou seja, se reconstrói no significado e na sistematização que os alunos lhe atribuem a sua própria experiência. Os conteúdos que interessa incluir são aqueles capazes de gerar um maior número em quantidade e qualidade de significações nos alunos, de acordo com seu desenvolvimento evolutivo, sua experiência e seus preconceitos.
- **Princípio de integração:** Em consonância com os princípios anteriores tratamos de optar por aqueles conteúdos que possibilitem com maior facilidade inter-relacionar conceitos de distintas áreas do conhecimento e vinculá-los com as vivências e experiências dos alunos. Em outras palavras, que sirvam para a construção de uma rede articulada e progressiva de significados que reflitam a integralidade da vida humana.

Estes princípios ajudarão a selecionar e organizar médios e mini conteúdos para qualquer programa de educação em direitos humanos. Mas antes de fazê-lo, é necessário refletir sobre as características particulares destes conteúdos no contexto escolar.

## 2.7. Características dos conteúdos específicos de educação em direitos humanos

Os conteúdos escolares e de formação docente coincidem em sua maioria com os conhecimentos das disciplinas (matemáticas, biologia, história, geografia, etc.) cujos parâmetros conceituais e metodológicos, validados pelos especialistas, se transferem ao ensino.

---

<sup>20</sup> Las secciones 2.6 e 2.7 siguen en lo esencial el documento de Klainer, Rosa e Fariña, Mabel (2006).

<sup>21</sup> Magendzo K, Abraham, *Currículo, escuela y derechos humanos. Un aporte para educadores*. PIIE e Universidade Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, 1989. Pág. 28-35

Os direitos humanos é um saber que envolve conteúdos de características diferentes a outros conhecimentos. É importante levar isso em consideração em todo momento, por exemplo, na hora de decidir a modalidade de sua inserção curricular, de escolher as metodologias e técnicas de ensino e também ao considerar as exigências que apresentam para a formação dos docentes. A seguir examinaremos algumas das características relevantes destes conteúdos:

- ***Pluridisciplinaridade e polissemia***

Os conteúdos relativos aos direitos humanos estão compostos por conceitos polissêmicos e debatidos, porque provêm de variadas disciplinas (filosofia, ciências sociais, jurídicas, políticas, entre outras) e porque ainda dentro de cada disciplina, podem ser interpretados desde diferentes perspectivas teóricas. Estas características colocam seu ensino perante alguns riscos, como o tratamento puramente formal dos conceitos com uma conseqüente necessidade de significados ou redução à mera confrontação de opiniões ou comentários sobre episódios da vida real, com a conseqüente perda de validade do ensino como espaço público para a construção do conhecimento. Para que isto não suceda, os programas de ensino devem contemplar os distintos enfoques e teorias da matéria, que os educadores devem conhecer e introduzir no ensino.

Por outro lado, dado que os conceitos são de significação e sua aplicação tem lugar numa realidade conflitante, implicam inexoravelmente uma tomada de posições que deve estar sustentada em argumentação racional, informação válida e referências teóricas.

- ***Tensões e conflitos***

O conflito é inerente aos conteúdos relacionados com os direitos humanos. Na teoria e na realidade surgem tensões entre a liberdade e igualdade, os interesses públicos e os privados, entre o bem comum e o bem individual entre a liberdade e a ordem. Esta conflituosidade responde a que em temáticas vinculadas com os direitos humanos – como a liberdade, a democracia, as condições dignas de vida, a exclusão, entre outras – entram em jogo interesses e visões distintas, com frequência contraposta.

Na realidade social, a posta em jogo dos direitos das pessoas produz fortes tensões: o direito a transitar livremente se vê afetado quando muita gente faz manifestações; o direito de admissão a um estabelecimento privado choca com o direito a não ser discriminado; quando os trabalhadores ocupam uma fábrica a ponto de fechar, apelando a seu direito de trabalhar, estão simultaneamente desafiando o direito de propriedade dos donos; quando se permite que os trabalhadores se sindicalizem, mas são regulamentados limitando suas ações de reclamação; quando se reafirma o direito à livre expressão e informação, mas se estabelecem limites por motivos de segurança. Os exemplos são tantos como as situações onde se discutem direitos, algo que ocorre a diário, e não nos referimos exclusivamente a sociedades autoritárias.

É compreensível então que o tratamento destes temas na aula produza conflitos diante dos quais, com frequência, o próprio docente se pergunta: onde reside o limite do respeito democrático às opiniões num contexto de ensino? O que fazer quando situações injustas ocorrem na mesma escola? Como tratar temas que podem ser polêmicos? É possível ensinar temas como estes sem comprometer-se com uma determinada postura ideológica? O docente se expõe a ser questionado em seu papel se manifesta suas posições?

Questões como estas tiram os docentes do lugar seguro de saber validado e unívoco porque exigem um posicionamento responsável como pessoas frente à realidade. A resposta não é evadir a dificuldade. O conflito é inerente aos direitos: tentar eliminá-lo é anular sua dimensão

humana para convertê-los em retórica jurídica. Seria, ademais, negar a realidade.

Ademais, apresentar o caráter conflitante dos direitos humanos no ensino, não implica renunciar aos princípios, nem colocá-los no lugar de o “opinável”. Pelo contrário, significa interpelar os estudantes (e interpelar-se pessoalmente) em suas opiniões e idéias prévias sobre a realidade, e analisá-las desde os conhecimentos vinculados aos direitos humanos. Apresentar as diferentes interpretações da realidade, junto com seus fundamentos e as conseqüências que derivam de cada uma, permitirá tornar conscientes as posições adotadas por cada um, compreender melhor a sociedade, outorgar-lhe sentido e agir responsavelmente.

- ***O histórico dos conceitos***

Todos os conceitos centrais para o ensino dos direitos humanos, (cidadania, estado, democracia, etc.) são construções históricas que estão abertas a redefinições e que podem variar seu sentido em distintos contextos sociais. Tomar em conta o caráter histórico das idéias e dos fatos, não significa renunciar à universalidade dos princípios que se enunciam, nem ao postulado dos direitos humanos como um todo indivisível. Significa contextualizar cada informação ou conceito colocando-o no mundo social e cultural do qual surgiu e sobre o qual lhe outorga sentido. Não se entende o mesmo por “homem livre” ou “igualdade” hoje, que no século XV ou XVII. Tampouco se podem entender os preconceitos raciais sem analisar a sociedade em que se originaram, nem explicar a consagração dos direitos humanos desconhecendo as lutas das quais foram resultado.

Não é suficiente incorporar ao currículo explícito, uma história dos direitos humanos. Levar em consideração a historicidade significa abordar os conteúdos desde uma concepção do ser humano integral, que forma parte de uma sociedade concreta e é capaz de transformá-la (e transformar-se). Concepção que, por outra parte, está inscrita na mesma essência dos direitos humanos.

- ***Os princípios e a realidade social***

Os direitos humanos se põem em jogo em todas as situações sociais, desde as mais cotidianas até os conflitos internacionais, especialmente quando a realidade nos mostra práticas incongruentes com os princípios da dignidade humana. Ocorre que a realidade não se comporta nem está organizada de acordo a princípios, porque pertencem a distintas ordens. Então, para que servem os princípios? É justamente a existência e a legitimidade social dos direitos humanos a que permite denunciar suas violações e acionar para modificar a realidade.<sup>22</sup>

Os princípios e conceitos se vinculam à realidade de várias maneiras: são ferramentas de análise, de avaliação e juízo das situações sociais; são legitimadores das ações em defesa dos direitos humanos e, também, são inspiradores dos textos de direito positivo (pactos, convenções, leis, etc.) que servem ao mesmo tempo para analisar, julgar e decidir concretamente sobre particulares realidades sociais.

Por isso os direitos humanos é um conhecimento conceitual que parte da realidade para chegar à ação. Como se expressou ao apresentar os fins da educação em direitos humanos, os direitos humanos é um parâmetro para fazer a crítica da ordem existente, para orientar o normativo e para criar formas de intervir sobre o mundo social reconstruindo o valor da convivência e a ação com os outros.

---

<sup>22</sup> Audigier, François e Lagelée, Gue (1996). *Education civique et initiation juridique dans les colleges*. Institut National de Recherche Pédagogique. Nance. Pág. 14-

O ensino dos direitos humanos deve começar por interrogar-se sobre a realidade e isso inclui revisar o próprio funcionamento da cultura escolar e as necessidades que a comunidade e os alunos sugerem. Esta deve ser uma premissa constante em todos os níveis de trabalho educativo com os direitos humanos, desde o momento da elaboração curricular, passando pelo desenho de planos, programas, e materiais, até a cotidiana tarefa do docente na aula.

- *As representações sociais*

As noções em jogo nos direitos humanos têm acepções disciplinares e teóricas, mas também vários significados no âmbito das representações coletivas, sentidos configurados no cruzamento de imagens, crenças e valores e transmitidos pelos mais variados agentes sociais (família, meios de comunicação, comunidade próxima, grupos de domínio, entre outros).

Para abordar a educação em direitos humanos é necessário considerar a particularidade das representações sociais coletivas em nossos países no momento atual e levar em consideração que a realidade põe frente aos olhos dos jovens múltiplas contradições entre o discurso e as práticas. Não faltam nesses cenários (locais, nacionais ou internacionais) ações corruptas amparadas na lei, perda de condições de vida em nome do melhoramento da eficiência, ações violentas em nome da democracia, ou concorrência desigual em nome da igualdade ou da liberdade.

Esta distância entre os valores proclamados e o significado efetivo que adquirem na prática cotidiana, facilita a emergência de atitudes e condutas de desconfiança, indiferença, individualismo, passividade ou busca de identidades alternativas fragmentadas.

Os direitos humanos, desde a perspectiva que aqui se considera, estão chamados a operar sobre as representações sociais, a desnaturalizá-las e interpelá-las, obrigando os alunos a interrogar-se sobre o “óbvio”, sobre o fundamento do “habitual” e o “sentido comum” socialmente aceito. A partir dessa interpelação se trata de introduzir princípios racionais com o objeto de produzir respostas novas e mais justas aos problemas sociais.

### 3. Proposta curricular para a educação em direitos humanos na faixa etária de 10 a 14 anos

#### 3.1. Matriz de conteúdos sugeridos de acordo com as etapas evolutivas e níveis escolares<sup>23</sup>

##### 3.1.1. Precisões prévias

Dentro do amplo marco maxicurricular exposto a seguir, apresentamos uma matriz de conteúdos intermediários (intermédio curricular) sugerida para a educação formal em direitos humanos para o grupo entre 10 e 14 anos de idade.

Como o período de 10 a 14 anos está influenciado por profundas transições – tanto no desenvolvimento das crianças (passagem da infância à puberdade) como no seu lugar na instituição escolar (da escola primária à secundária, com as conseqüentes mudanças organizativas, de currículo, estilos docentes e grupo de amigos, entre outros) — dividimos a proposta em duas grandes etapas. Estas duas etapas representam os níveis de idade de 10 a 12 anos e de 13 a 14 anos, respectivamente. A distinção se baseia nas mudanças mais relevantes que ocorrem no desenvolvimento evolutivo das crianças nesta idade, que correspondem (o qual não é casual) com um câmbio importante nas instituições do sistema educativo que os atendem: o fim da escolaridade primária e os princípios da secundária, respectivamente. Uma apresentação mais ampla das transformações que caracterizam este período do desenvolvimento humano pode consultar-se no Anexo III.

Esta matriz representa uma **plataforma mínima** de **conteúdos relevantes** em educação em direitos humanos, **pertinentes** aos grandes problemas e necessidades do continente na matéria e **significativos** para o grupo de idade escolhido. Por ser uma proposta intermédia curricular, sua aplicação a qualquer sistema no programa educativo particular requer que como seguinte passo se construa um minicurriculo detalhado por graus, atendendo as características de cada contexto específico de ensino.

Em outras palavras, necessita:

- *ser adaptada a cada grau escolar e, mais ainda, a cada grupo cultural de destinatários* (diferenciando grupos urbanos, semi-urbanos ou rurais; etnicamente homogêneos ou diversos; de ascendência hispana, indígena ou afro-latino-americana, por citar somente algumas particularidades importantes de considerar), e
- *ser conciliada com os lineamentos e conteúdos do currículo oficial completo do país* —o qual exige articulá-la com os conteúdos que foram dados antes do período objeto da proposta (ou seja, antes dos 10 anos, se fosse o caso), bem como os que se darão depois (depois dos 14 anos, se assim o dispõe o currículo oficial)<sup>24</sup>.

---

<sup>23</sup> Em suas linhas gerais, a seguinte proposta se encaixa, nas sugestões dos especialistas reunidos em 1997 pelo Alto Comissionado das Nações Unidas para os Direitos Humanos na Ginebra para introduzir progressivamente os conceitos de direitos humanos às crianças, de acordo com sua idade (Ver Anexo II, Quadro “Familiarização de crianças com os conceitos de direitos humanos. Um enfoque passo a passo”). A matriz foi elaborada por Ana Maria Rodino, integrando contribuições de várias fontes documentais, especialmente de IIDH-UNESCO (1999); Rodino, Ana Maria (2003); IIDH, *II Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos* (2003); Klainer, Rosa e Fariña, Mabel (2006) e OXFAM (2006), bem como contribuições de distintas pessoas que a avaliaram, expertas em educação em direitos humanos e educadoras.

<sup>24</sup> Antecipando uma explicação que se realizará na seção seguinte (ver 3.2.), uma matriz de conteúdos de nível intermediário como a que aqui sugerimos também deve *adaptar-se à modalidade que o sistema educativo nacional escolha para incorporar a educação em direitos humanos*. Por exemplo, si se decide incorporá-la com *modalidade disciplinária* (ou seja, ocupando um espaço curricular próprio, específico), os conteúdos aqui sugeridos provavelmente se concentrarão

A matriz é posta em prática de maneira pormenorizada nos conteúdos particulares que fazem concretas as categorias de componentes (maxiconteúdos) da educação em direitos humanos apresentadas na seção anterior: os **conhecimentos**, os **valores e atitudes** e as **destrezas ou capacidades**. Como se mencionou então, considerar estas categorias em pé de igualdade e complementárias entre si, significa assumir uma **visão holística** da educação em direitos humanos.

Ademais das categorias mencionadas, a matriz inclui outras duas celas. Estas não são categorias de conteúdos, mas sim informação adicional valiosa para desenhadores de currículo, docentes e produtores de materiais educativos. Uma primeira, introdutória, consigna os grandes **objetivos** formativos que se propõem para o trabalho educativo no período de idade analisado.

A última cela, que chamamos **problemas e situações da realidade próxima**, é uma maneira distinta de organizar conteúdos, própria de um enfoque mais tradicional, o primeiro com o qual se armaram programas educativos nesta matéria: o enfoque centrado em problemas (casos ou situações de conflito) do contexto mundial ou local <sup>25</sup>. Se bem esse não é o enfoque da presente proposta, pois padece de limitações para promover uma educação compreensiva em e para a prática dos direitos humanos da democracia, especialmente enquanto a formar um standard, princípios internacionais e seu histórico, enriquece incorporar ao currículo a discussão de certos problemas, ou situações, ou temas concretos da realidade imediata da escola. As situações ou temas bem escolhidos de acordo com a idade e interesses dos alunos, contribuem para motivá-los, a problematizá-los, a compreender distintas perspectivas sobre os fatos e servem para organizar atividades grupais e torná-los participantes na aula e fora dela. Por estas razões a presente proposta incorpora também sugestões de trabalho nesta linha.

Finalmente, observemos que a proposta pode apresentar-se – e, portanto, ler-se - de duas maneiras. Uma consiste em tomar cada uma das categorias da matriz curricular (objetivos, conhecimentos, valores e atitudes, etc.) e mostrar paralelamente como se podem desenvolver nas duas etapas do desenvolvimento pré-adolescente e adolescente (10 a 12 anos e 13 a 14 anos respectivamente). Outra é tomar por separado cada uma destas etapas de desenvolvimento e realizar a proposta curricular completa para essa etapa. As duas são igualmente lógicas e úteis. Nesta seção se optou pela primeira forma de apresentação, a fim de mostrar como os objetivos e conteúdos do currículo devem crescer progressivamente de uma etapa à outra. A segunda forma de apresentação da matriz se encontra nos Anexos IV e V.

---

numa matéria ou parte dela. Ou bem, se opta por incorporá-la com *modalidade transversal*, os conteúdos sugeridos se distribuirão entre distintas matérias e/ou espaços institucionais, e inclusive espaços extracurriculares.

<sup>25</sup> Para ver distintos enfoques no ensino desta matéria e suas diferenças, entre elas as do enfoque de problemas e o holístico, ver Reardon, Bette A. (1995), *Educating for Human Dignity*, págs 1-12.

## 3.1.2. Objetivos

ETAPAS EVOLUTIVAS e NÍVEIS ESCOLARES		
	Pré-adolescência: 10-12 anos Últimos graus da escola primária	Adolescência precoce: 13-14 anos Primeiros graus da escola secundária
<b>O B J E T I V O S</b>	<p><i>Pretendemos que, ao concluir esta etapa escolar, os e as estudantes estejam em capacidade de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reconhecer-se como pessoa digna, valiosa e “sujeito de direitos”, em condições de igualdade com todas as demais pessoas.</li> <li>○ Diferençar desejos de necessidades e direitos.</li> <li>○ Compreender o conceito de direitos humanos em sua dupla dimensão ética e reguladora e identificar em linhas gerais os direitos consagrados na Declaração Universal e na Convenção sobre os Direitos da Criança.</li> <li>○ Compreender que o exercício dos direitos envolve responsabilidades.</li> <li>○ Estabelecer o sentido de responsabilidade social.</li> </ul>	<p><i>Pretendemos que, ao concluir esta etapa escolar, os e as estudantes estejam em capacidade de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Identificar e compreender todos os tipos de direitos humanos (civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e coletivos) em sua especificidade e ao mesmo tempo, integralidade.</li> <li>○ Entender a inter-relação entre direitos humanos, Estado de Direito e governo democrático.</li> <li>○ Conhecer em termos gerais a existência de mecanismos e instituições de proteção de direitos humanos e de proteção integral de crianças e adolescentes na ordem nacional e supranacional.</li> <li>○ Compreender o imperativo moral e social de respeitar os direitos humanos das demais pessoas.</li> <li>○ Auto-avaliar suas atitudes e condutas diárias com os parâmetros dos direitos humanos e os princípios democráticos, a fim de agir coerentemente com eles.</li> </ul>

## 3.1.3. Informação e conhecimentos

ETAPAS EVOLUTIVAS e NÍVEIS ESCOLARES	
Pré-adolescência: 10-12 anos Últimos graus da escola primária	Adolescência precoce: 13-14 anos Primeiros graus da escola secundária
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>C</b> <b>O</b> <b>N</b> <b>H</b> <b>E</b> <b>C</b> <b>I</b> <b>M</b> <b>E</b> <b>N</b> <b>T</b> <b>O</b> <b>S</b></p> <p>➤ <b>Conceitos chave:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dignidade humana</li> <li>○ Direitos humanos</li> <li>○ Direitos das crianças e adolescentes</li> <li>○ Sociedade e cultura</li> <li>○ Identidade cultural</li> <li>○ Igualdade e não discriminação</li> <li>○ Democracia</li> <li>○ Governo</li> <li>○ Lei</li> <li>○ Meio ambiente</li> </ul> <p>➤ <b>Desenvolvimentos conceituais:</b></p> <p><i>Pessoa e direitos da pessoa.</i> A pessoa e a dignidade humana. A dignidade humana como fundamento dos direitos humanos. Conceito de direitos humanos. Os direitos humanos como princípios éticos, como normas jurídicas e como ideais de convivência justa.</p> <p><i>Direitos humanos e direitos da infância.</i> Implicações do conceito dos <i>direitos humanos</i> em sentido legal: (a) um <i>sujeito</i>, titular do direito; (b) um <i>objeto</i> específico, expresso em normas internacionais ou nacionais e (c) uma garantia legal de proteção. Os direitos da infância. Direitos concordados na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e panorâmica dos direitos humanos concordados na Declaração Universal (1948)</p> <p><i>Sociedade e cultura.</i> A convivência humana. Sociedade e cultura. As culturas e a identidade cultural. Fatores que intervêm na formação de uma cultura (etnia, língua, tradições, nacionalidade, grupos de domínio, meios de comunicação, gerações). A diversidade cultural como riqueza para a espécie e a sociedade. Introdução à diversidade cultural do mundo, o continente americano e o país.</p>	<p>➤ <b>Conceitos chave:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Universalidade e indivisibilidade dos direitos humanos</li> <li>○ Direitos civis e políticos; econômicos, sociais e culturais e coletivos.</li> <li>○ Democracia e Estado de Direito</li> <li>○ Desenvolvimento sustentável</li> <li>○ Proteção nacional e supranacional dos direitos humanos</li> <li>○ Cidadania nacional e global</li> </ul> <p>➤ <b>Desenvolvimentos conceituais:</b></p> <p><i>Introdução à doutrina dos direitos humanos.</i> Características dos direitos humanos: universais e indivisíveis. Vocabulário de direitos humanos (declaração, convenção, pacto, protocolo, resolução, recomendação, lei, garantia, etc.) Direitos específicos: <i>Direitos civis e políticos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Direito à vida</li> <li>○ Proibição da tortura</li> <li>○ Proibição da escravidão e dos trabalhos forçados</li> <li>○ Liberdade e segurança pessoal</li> <li>○ Direito à privacidade</li> <li>○ Direito a casar-se e formar uma família</li> <li>○ Direito a uma nacionalidade</li> <li>○ Direito à propriedade</li> <li>○ Direito a uma personalidade jurídica</li> <li>○ Igualdade perante a lei</li> <li>○ Liberdade de pensamento, consciência e religião.</li> <li>○ Liberdade de opinião e de expressão</li> <li>○ Liberdade de reunião e associação</li> <li>○ Liberdade de movimento</li> <li>○ Liberdade de participação nos assuntos públicos: direito a eleger e ser eleito.</li> </ul> <p><i>Direitos econômicos, sociais e culturais</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Direito a um nível de vida adequado: alimentação, moradia, assistência médica e serviços sociais.</li> <li>○ Direito à segurança social</li> </ul>

<b>C O N H E C I M E N T O S</b>	<p><i>Igualdade e diferença. A discriminação.</i>                  Conceito de igualdade. Igualdade e diferença. Desigualdades legítimas e ilegítimas.                  Discriminação. Origem e efeitos da discriminação. Tipos de discriminação: por sexo, idade, raça, etnia ou nacionalidade, religião ou ideologia, situação econômica, cultura, incapacidade, orientação sexual. Preconceitos e estereótipos.</p> <p><i>Meio ambiente. Cuidado e responsabilidade ambiental.</i>                  O planeta como hábitat da espécie humana. Relação entre as pessoas e seu meio. Recursos naturais renováveis e não renováveis. Exploração irracional dos recursos naturais e depredação do meio: efeitos globais e conseqüências para a vida humana. Racionalidade no uso de recursos naturais.</p> <p>➤ <b>História:</b></p> <p><i>Introdução à história dos direitos humanos como produto de uma conquista</i>                  Reconhecimento de direitos individuais como limitação ao poder da autoridade absoluta. Antecedentes na antiguidade e a Idade Média. Construção moderna do conceito de direitos humanos. Fundamentos filosóficos, políticos e jurídicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Direito ao trabalho</li> <li>○ Direito a condições de trabalho justas</li> <li>○ Direito a formar e associar-se em sindicatos</li> <li>○ Direito à educação</li> <li>○ Direito à informação</li> <li>○ Direito a participar na vida cultural e a gozar dos benefícios do progresso científico.</li> <li>○ Direito à participação social das crianças e adolescentes.</li> </ul> <p><i>Direitos coletivos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Direito ao desenvolvimento</li> <li>○ Direito a um meio ambiente saudável</li> <li>○ Direito a ter acesso a patrimônios naturais e culturais, incluindo o patrimônio comum da humanidade.</li> </ul> <p><i>Poder e legalidade.</i>                  O poder. Âmbitos e tipos de poder (político, econômico, social, cultural, familiar, institucional). Distribuição do poder na sociedade. Conflitos. Formas de regulação e limitação do poder. Abuso do poder. Legalidade e legitimidade no exercício do poder.</p> <p><i>Estado e Estado de Direito.</i>                  Concepções sobre o Estado e contextos históricos nos que se formularam. Funções do Estado. Estado de Direito. Formas de representação. Sufrágio. Formas de participação e organização cidadã nas democracias (partidos políticos, sindicatos, cooperativas, organizações sociais, etc.)</p> <p><i>Democracia e desenvolvimento. Cidadania nacional e global.</i>                  Condições dignas de vida. Desigualdades no interior de uma sociedade e entre sociedades. Fatores que produzem desigualdade econômica e exclusão social – local e globalmente. Relação entre direitos humanos, democracia e desenvolvimento. O desenvolvimento como prática da liberdade e da capacidade cidadã (Amartea Sen). O desenvolvimento econômico e social – local e globalmente. Interdependência e globalização. Desenvolvimento sustentável.</p> <p>➤ <b>História:</b></p> <p><i>Aprofundamento na história dos direitos humanos.</i>                  História e contextualização dos desenvolvimentos sucessivos dos direitos humanos nos séculos XX e XXI (Por ex: a “Guerra Fria” e os dois Pactos de 1966 –de direitos civis e políticos e de direitos</p>
--	---	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CONTINUTOS</p>	<p><i>A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).</i> Antecedentes, influências, importância. Países firmantes. Os direitos humanos consagrados pela Declaração Universal. A Declaração Americana de Direitos Humanos (1948).</p> <p><i>Personagens e figuras nas lutas pelos direitos humanos.</i> Momentos chaves na história contemporânea dos direitos humanos, na humanidade e no continente. Personalidades que se destacam na defesa dos direitos humanos, no mundo, no continente e no país. (Por exemplo, nas Américas: Frei Bartolomeu das Casas, Tupac Amaru, Eleanor Roosevelt, Monsenhor Arnulfo Romero, Rigoberta Menchú, entre outras figuras).</p> <p><i>História nacional e americana com perspectiva de direitos humanos, diversidade cultural e gênero.</i> Ensino da história nacional e continental (de acordo com os períodos históricos que determine para cada grau o currículo oficial) com uma perspectiva de direitos humanos, que incorpore ademais: (a) a história e a cultura das populações indígenas e afro descendentes, com ênfase nas etnias que componha a população nacional e (b) a perspectiva de gênero.</p> <p>➤ <b>Normas e instituições:</b></p> <p><i>A democracia.</i> A democracia como regime político. Características. As instituições democráticas nacionais. Os poderes do Estado. Organização e funcionamento. A democracia como forma e cultura de vida. Princípios de convivência democrática na vida cotidiana. A lei. Igualdade perante a lei e seu devido processo.</p> <p><i>Introdução aos sistemas de proteção de direitos humanos.</i> Proteção dos direitos humanos no âmbito nacional. Os direitos humanos na Constituição Política. Instituições que defendem direitos no ordenamento legal nacional: justiça ordinária, justiça constitucional, justiça eleitoral, Defesa dos Habitantes, etc. como correspondam em cada país.</p>	<p>econômicos sociais e culturais; as sufragistas, o movimento feminista e os direitos da mulher; movimentos indigenistas e os direitos dos povos indígenas; etc.).</p> <p><i>Racismo, sexismo, xenofobia e outras formas de discriminação – na história e na atualidade.</i> Raízes e manifestações históricas de racismo, o sexismo, a xenofobia e outras formas de discriminação. Conseqüências individuais e sociais. O etnocentrismo. Violações em massas de direitos humanos produto da discriminação (segregação, holocausto, apartheid, limpeza étnica). Manifestações atuais da discriminação no país e na comunidade local. Recursos jurídicos, sociais e educativos para combater a discriminação.</p> <p><i>História nacional, americana e universal com perspectiva de direitos humanos, diversidade cultural e gênero.</i> Continuação do ensino da história nacional, continental e universal (segundo os períodos históricos que fixe para cada grau o currículo oficial) com uma perspectiva de direitos humanos, que incorpore também: (a) a história e cultura das populações indígenas, afro descendentes, e outros povos, etnias ou culturas dum mundo tradicionalmente marginado, da historiografia oficial eurocentrista e (b) a perspectiva de gênero.</p> <p><i>Os direitos humanos na história recente de América Latina e o país.</i> Casos de violações em massas de direitos humanos no continente e no país. Ditaduras e repressão política. Processos de memória, justiça e reparação: “Nunca Mais”. Início da problematização sobre o estado atual dos direitos humanos no continente e no país. Obstáculos à sua realização efetiva (pobreza, exclusão, corrupção, violência intra familiar social, insegurança, crime organizado, etc.)</p> <p>➤ <b>Normas e instituições:</b></p> <p><i>O regime democrático e as instituições nacionais.</i> Evolução do conceito de democracia. Estado e sociedade civil. O “bom governo”: transparência, responsabilidade e rendição de contas. Governo nacional e governos locais. Organização e funcionamento do governo local.</p> <p><i>A cidadania democrática, nacional e global.</i> Conceito de cidadania. Composição da</p>
---	---	--

<b>C O N H E C I M I E N T O S</b>	<p><i>Organizações internacionais de cooperação e promoção de direitos:</i> Nações Unidas; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO; Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF</p> <p><i>A participação democrática na instituição educativa.</i> Organizações de participação estudantil. Participação da família na instituição escolar.</p>	<p>cidadania nacional: a diversidade real da população nacional. O “bom cidadão”: direitos e responsabilidades. A participação política de cidadãos e não cidadãos. Mecanismos e procedimentos de participação, no âmbito nacional e supranacional. Partidos Políticos e entidades da sociedade civil. Organizações não-governamentais. Principais ONG nacionais e internacionais que defendem e promovem os direitos humanos. Meios de comunicação.</p> <p><i>Os direitos humanos no ordenamento interno.</i> Identificação dos instrumentos internacionais e regionais de direitos humanos ratificados pelo país. Status legal.</p> <p><i>Direito internacional dos direitos humanos.</i> Aprofundamento na proteção jurídica dos direitos humanos: standard, instrumentos e sistemas supranacionais. Processo de criação e ratificação das normas internacionais de direitos humanos. Responsabilidade dos estados firmantes. Pactos e Convenções: gerais (Pacto de Direitos Civis e Políticos e Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais) e para populações específicas (infância, mulher, refugiados). A Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher e a Convenção Interamericana para prevenir, sancionar e erradicar a violência contra a mulher.</p> <p><i>Sistema internacional e sistemas regionais de proteção dos direitos humanos.</i> O Sistema de Nações Unidas. Instâncias dos Altos Comissionados (ACNUDH, ACNUR); Comissões especializadas e relatores especiais. O Sistema da OEA: a Comissão e a Corte Interamericana. Organização e funções. Referência aos sistemas regionais, europeu e africano.</p>
--	--	--

## 3.1.4. Valores e atitudes

ETAPAS EVOLUTIVAS e NÍVEIS ESCOLARES		
	Pré-adolescência: 10-12 anos Últimos graus da escola primária	Adolescência: 13-14 anos Primeiros graus da escola secundária
<b>V A L O R E S  E A T I T U D E S</b>	<p>➤ <b>Valores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vida e integridade pessoal</li> <li>○ Identidade e auto-estima</li> <li>○ Dignidade humana</li> <li>○ Liberdade</li> <li>○ Responsabilidade</li> <li>○ Igualdade / Não discriminação</li> <li>○ Convivência e cooperação</li> <li>○ Justiça</li> </ul> <p>➤ <b>Atitudes:</b></p> <p>Apreciar a vida humana em todas suas dimensões: física, psíquica e social.</p> <p>Respeitar a integridade corporal e psíquica das pessoas e rejeitar qualquer agressão a ela – seja a si mesmo ou a outros.</p> <p>Sentir-se pessoa digna, única e importante.</p> <p>Reconhecer as demais pessoas como indivíduos diferentes a nós, mas ao mesmo tempo iguais em valor, dignidade e direitos.</p> <p>Apreciar que as diferenças entre pessoas fazem mais interessantes e ricas, a vida escolar e social.</p> <p>Respeitar, de maneira crescente, as diferenças legítimas entre pessoas e a diversidade.</p> <p>Rejeitar as desigualdades injustas entre pessoas e a discriminação.</p> <p>Sentir empatia pelos demais, sobretudo pelos seus sentimentos e sofrimentos – local e globalmente.</p> <p>Aspirar a ser justo nas relações com os demais</p>	<p>➤ <b>Valores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Solidariedade,</li> <li>○ Empatia local e global</li> <li>○ Participação</li> <li>○ Pluralismo</li> <li>○ Equidade</li> <li>○ Desenvolvimento humano</li> <li>○ Paz</li> <li>○ Segurança</li> </ul> <p>➤ <b>Atitudes:</b></p> <p>Ser sensível às necessidades e direitos dos demais</p> <p>Preocupar-se pela injustiça e iniquidade nas relações entre as pessoas e na sociedade em seu conjunto.</p> <p>Estar disposto a agir para corrigir situações de injustiça, iniquidade ou irrespeito aos direitos próprios e de outros.</p> <p>Respeitar o direito de todos a ter seus pontos de vista.</p> <p>Estar aberto a outros pontos de vista e a tratar de compreendê-los em lugar de rejeitá-los de antemão.</p> <p>Apreciar, em forma crescente, o pensar e o decidir com autonomia intelectual e moral.</p> <p>Apreciar a convivência pacífica e construtiva com os demais – local e globalmente.</p> <p>Estar disposto a resolver racionalmente os conflitos que se apresentem em seu entorno mais próximo, escolar e comunitário.</p> <p>Acreditar que a participação –individual e coletiva— pode produzir mudanças na sociedade</p>

<p><b>V A L O R E S  E  A T I T U D E S</b></p>	<p>Ser responsável pelas decisões que tomamos livremente e assumir suas conseqüências.</p> <p>Estar disposto a cooperar com outros e a realizar trabalho voluntário, na escola ou na comunidade.</p> <p>Interessar-se de maneira crescente pelos eventos e problemas públicos: locais, nacionais e mundiais.</p> <p>Sentir interesse e responsabilidade pelo ambiente e o uso dos recursos naturais.</p>	<p>Exigir justiça e equidade em todas as relações—para si mesmo e para os demais.</p> <p>Estar disposto a participar, de maneira crescente, em assuntos coletivos e de interesse público – local e globalmente (informar-se, opinar, buscar outras opiniões, intervir em atividades comunitárias e cívicas, etc.)</p> <p>Assumir de maneira crescente uma posição sobre problemas públicos – locais, nacionais e globais.</p> <p>Preocupar-se pelos efeitos que tenham nossos estilos de vida nas pessoas e no meio ambiente.</p> <p>Cuidar e promover o cuidado dos recursos naturais por respeito às necessidades e direitos de quem vivemos hoje e das gerações futuras.</p>
---	--	---

## 3.1.5. Destrezas ou capacidades

ETAPAS EVOLUTIVAS e NÍVEIS ESCOLARES		
	Pré-adolescência: 10-12 anos Últimos graus da escola primária	Adolescência: 13-14 anos Primeiros graus da escola secundária
<b>D E S T R E Z A S</b>  <b>OU</b>  <b>C A P A C I D A D E S</b>	<p>➤ <b>Para o pensamento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Distinguir entre fatos, inferências e opiniões valorativas.</li> <li>○ Detectar tergiversações, preconceitos e estereótipos em suas opiniões e nas dos demais.</li> <li>○ Reconhecer a existência de diferentes pontos de vista.</li> <li>○ “Alfabetizar-se” nos códigos dos meios de massa.</li> </ul> <p>➤ <b>Para a comunicação e a argumentação eficaz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Escutar com atenção a distintos interlocutores/as, procurando compreender e reter suas mensagens.</li> <li>○ Ler com bom grau de compreensão distintos tipos de textos informativos, argumentativos e expressivos apropriados à idade.</li> <li>○ Expor em modo oral e escrito distintos tipos de informação (fatos, abstrações, opiniões, sentimentos, etc.) de maneira ordenada e clara, para que seja compreendida pelos destinatários/as.</li> <li>○ Dialogar</li> <li>○ Buscar e selecionar evidências para apoiar as argumentações.</li> <li>○ Começar a organizar os argumentos para apresentar um caso bem raciocinado em qualquer discussão, na escola ou fora dela.</li> </ul>	<p>➤ <b>Para o pensamento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Tomar decisões baseadas em informações.</li> <li>○ Compreender a lógica que está implícita em outros pontos de vista</li> <li>○ Identificar os distintos atores sociais, suas perspectivas e interesses, em situações conflitantes – históricas e atuais; locais globais.</li> <li>○ Interpretar situações de injustiça, discriminação ou exclusão em relação com os princípios e normas pelos quais devem ser denunciadas e corrigidas.</li> <li>○ Analisar criticamente as mensagens dos meios de massa – especialmente sobre temas que envolvam direitos humanos e democracia</li> </ul> <p>➤ <b>Para a comunicação e la argumentação eficaz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Construir mensagens orais e escritas de complexidade crescente, para distintos destinatários.</li> <li>○ Ler com bom grau de compreensão distintos tipos de texto de complexidade crescente.</li> <li>○ Preparar mensagens usando distintos meios (oral, escrito, gráfico, sonoro, fotográfico, etc) com propósitos de divulgação, promoção e defesa de direitos humanos e princípios democráticos (Por ex., para os meios em massa, para peticionar às autoridades, para difundir em toda a escola ou comunidade, etc.)</li> </ul>

<p><b>D E S T R E Z A S</b></p> <p><b>OU</b></p> <p><b>C A P A C I D A D E S</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Começar a usar os recursos da argumentação racional nas discussões sobre questões de direitos humanos e democracia.</li> <li>➤ <b>Para a participação e o trabalho cooperativo</b></li> <li>○ Elegger conscientemente e reconhecer as conseqüências de nossas eleições.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reunir informação e pesquisar problemas e situações da realidade próxima</li> <li>○ Participar em debates, prestando atenção às opiniões dos demais e expressando respeitosa e claramente as próprias.</li> <li>○ Aprender a desenvolver uma posição ou a mudá-la por meio de uma argumentação racional.</li> <li>○ Apresentar convincentemente as evidências para apoiar os argumentos e as propostas.</li> <li>○ Utilizar gradualmente vocabulário específico de direitos humanos e democracia na comunicação oral e escrita.</li> <li>➤ <b>Para a participação e o trabalho cooperativo</b></li> <li>○ Organizar-se com outros em grupo, cada vez com maior autonomia, para alcançar objetivos comuns e compartilhar tarefas.</li> <li>○ Começar a enfrentar os pontos de vista que justificam e perpetuam a iniquidade, o autoritarismo e outras violações dos direitos humanos e os princípios democráticos.</li> <li>○ Mediar e ajudar a resolver criativamente situações de conflito (negociação), respeitando a diversidade de interesses e de condições e a dignidade das pessoas.</li> <li>○ Envolver-se e apoiar construtivamente o trabalho de alguma entidade de ação coletiva do seu colégio ou comunidade (por ex.: governação estudantil, agrupação política, organização de voluntariado social, de capacitação ou de promoção de direitos)</li> <li>○ Refletir autocriticamente sobre seus preconceitos, relações e práticas de convivência com os demais – na família, no colégio e na comunidade.</li> </ul>
--	---	---

## 3.1.6. Situações e problemas da realidade próxima

		ETAPAS EVOLUTIVAS e NÍVEIS ESCOLARES	
		Pré-adolescência: 10-12 anos Últimos graus da escola primária	Adolescência: 13-14 anos Primeiros graus da escola secundária
S I T U A Ç Õ E S	D A R E A L I D A D E	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Auto-estima e valorização da integridade pessoal, corporal e psicológica. Mudanças corporais e psicológicas na adolescência.</li> <li>○ Discriminação e preconceito, hoje e aqui. A quem discriminamos?</li> <li>○ Pobreza, fome, injustiças, no país e no mundo. Como combatê-las?</li> <li>○ Uma visão estreita: o etnocentrismo.</li> <li>○ A conduta egoísta: egocentrismo e passividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Estima e cuidado de nós mesmo/a(s) e dos outros/as. Reconhecimento da dimensão sexual das pessoas.</li> <li>○ Infração à lei penal: delinquência individual e crime organizado. Também violam direitos humanos?</li> <li>○ Violência estrutural e violência manifesta. Quais são as características de cada uma? Qual é seu impacto na vida pessoal e social?</li> <li>○ Indiferença perante o bem coletivo e a “coisa pública”. Ignorância; apatia; cinismo. A corrupção. Como afetam a realização dos direitos humanos?</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Deslocamentos e migrações. Quem migra para o meu país hoje? Quem migra desde o meu país hoje? O ponto de vista dos migrantes diante da comunidade receptora.</li> <li>○ Adições: alcoolismo e drogas.</li> <li>○ Violência em diferentes formas e espaços de manifestação: no lar, na escola e na comunidade. Exclusão e organização juvenil em quadrilhas e corjas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Genocídio e crimes contra a humanidade (prática sistemática de tortura, desaparecimentos, limpeza étnica) como evitamos que se repitam?</li> <li>○ Colonialismo / imperialismo</li> <li>○ Pobreza e iniquidade na América Latina, o continente mais desigual do mundo.</li> <li>○ Globalização econômica e cultural. Que implicações têm para a vigência dos direitos humanos - oportunidades e ameaças?</li> <li>○ Degradação ambiental. Que lar deixaremos para as futuras gerações?</li> </ul>
P R O B L E M A S	P R Ó X I M A		

## **3.2. Modalidades e tipos de inserção curricular<sup>26</sup>**

### **3.2.1. Direitos humanos e democracia: saber e prática transversal**

Os direitos humanos e os princípios democráticos estão presentes em todas as ordens da vida humana e, conseqüentemente, também da vida escolar. Atravessam o âmbito social, a escola como instituição e as disciplinas que nela são ensinadas.

No que gera ao âmbito social, a escola não é a única protagonista na transmissão de conhecimentos sobre os direitos humanos. Participam também outros agentes como a família, os meios de comunicação, a cultura política, as culturas juvenis, em suma, todo o contexto social. No cenário atual isto representa mais uma dificuldade que uma vantagem, porque muitas realidades contradizem os valores e a prática dos direitos humanos e, desta maneira, os relegam a um plano meramente discursivo, que põe em questão seu ensino como pautas de convivência e como normas. Por outro lado a escola não está isolada nem da comunidade nem da cultura de sua sociedade. Não constitui uma instituição homogênea: as escolas têm populações de contextos socioeconômicos e culturais diversos e no seu interior estão constituídas por distintos subsistemas relacionais. (Krauskopf, 2006)

Os direitos humanos atravessam também as instituições educativas porque tocam todos os âmbitos e práticas, todos os sujeitos e suas relações. A escola é um micromundo de convivência cotidiana onde há conflitos cuja resolução se processa mediante discursos e práticas que geralmente envolvem princípios de direitos humanos e democracia. Neste jogo de normas, condutas e valores é onde se percebem com maior facilidade as contradições entre o discurso e as práticas dos sujeitos. Portanto, seja qual for a modalidade de inserção curricular que se prefere para incorporar à problemática dos direitos humanos, não se pode levar a cabo a margem da consideração crítica da totalidade das práticas que se dão nas instituições escolares.

Assim mesmo, os conteúdos de direitos humanos estão presentes em distintas áreas de ensino, desde as ciências sociais até as naturais. A dificuldade para estabelecer sua competência disciplinar e a responsabilidade de seu ensino implica no risco de que se dilua seu seguimento específico e a avaliação integral de sua aprendizagem.

No entanto, mais além das dificuldades que apresenta, este entrecruzamento contém também um valioso potencial integrador que enriquece o trabalho docente, porque permite orientar e ampliar o sentido educativo das matérias escolares – tradicionalmente isoladas— e dar-lhe unidade ao projeto de cada instituição escolar.

Os conteúdos de direitos humanos não somente introduzem novos temas no currículo; também e sobretudo, contribuem para reformular e integrar desde uma nova perspectiva os temas já existentes nos programas das matérias. Isto pode constituir-se num desafio sumamente criativo para os docentes, que encontrarão um estímulo para aprofundar ou atualizar seus enfoques disciplinares e didáticos.

Porém, para que “a responsabilidade de todos” não desemboque na “responsabilidade de ninguém”, a incorporação da educação em direitos humanos no ensino escolar requer um claro desenho curricular. Mais além da modalidade que se eleja (abordagem transversal ou específica, como se analisa na seguinte seção), sempre deve adotar um formato organizativo determinado; estabelecer conteúdos explícitos de acordo ao nível de ensino; delimitar objetivos específicos para os destinatários; dispor os tempos de ensino; recomendar as atividades de aprendizagem;

---

<sup>26</sup> Esta seção segue as sugestões de Klainer, Rosa e Fariña, Mabel (2006) e integra contribuições de Dina Krauskopf (2006).

incluir desenhos transversais; distribuir responsabilidades docentes; estabelecer as formas de participação dos estudantes e definir estratégias de avaliação.

### 3.2.2. Tipos de inserção curricular

A inserção da educação em direitos humanos e democracia no currículo escolar podem adotar, em termos gerais, duas modalidades de abordagem; (a) uma *modalidade transversal*, que atravessa distintos espaços e campos disciplinar escolares, ou (b) uma *modalidade disciplinar ou específica*.

Estas modalidades, ao mesmo tempo, podem adotar tipos diferentes. Os tipos mais comuns são os que descrevemos brevemente a seguir. Os três primeiros respondem à modalidade transversal e o último à disciplinar, pois contempla um espaço específico de ensino.

**1. Aspectos ou temas particulares dentro das diferentes áreas do currículo.** Consiste em detectar aspectos ou temáticas dentro de cada área ou matéria existente no currículo, que sejam particularmente significativa, para serem analisadas desde a perspectiva dos direitos humanos, seus princípios e sua normativa.

Por exemplo: em *História*, as lutas pelos direitos humanos e os direitos de populações específicas (mulher, infância, povos indígenas e outros grupos étnicos), as guerras e os processos de paz, as migrações, etc; em *Educação Cívica* ou *Democrática*, o espaço público, o Estado de Direito, a participação política, a riqueza e a distribuição de bens, a discriminação, etc; em *Língua e Literatura*, os usos da linguagem, a argumentação, o discurso dos meios, a cultura, a língua e a identidade cultural, a comunicação intercultural, etc; em *Artes*, a liberdade de pensamento e expressão, a diversidade nos gostos estéticos, as expressões artísticas de diversas culturas, etc.; em *Ciências*, a vida humana, a educação para a saúde, a sexualidade, os meios e os fins do progresso científico, o meio ambiente e seu cuidado, etc.

**2. Projetos especiais ou works shops sobre problemas específicos.** Os projetos são programas de ensino de duração programada, a cargo de um ou mais docentes. Podem ser intra ou interescolares, ou serem realizados em conjunto com alguma instituição da comunidade. Os work shop podem servir para tratar profundamente conceitos de direitos humanos, aprender ou aplicar procedimentos próprios de estudo destes conteúdos como análise de casos, formas de resolução de conflitos, estratégias de argumentação, debate, etc. referidos a problemas e contextos específicos. Podem ser desenhados baseados nas preocupações dos alunos, de cada escola, da comunidade próxima, ou em temas da atualidade presentes nos meios que têm repercussão na opinião pública. No caso dos alunos adolescentes, uma oferta de temas variados entre os quais podem escolher de acordo a suas preferências, facilita a motivação, propicia a participação e lhes permite conhecer seus interesses.

Exemplos de temas possíveis para o grupo de idade que nos ocupa são os anunciados na coluna “Situações e problemas da realidade próxima” da matriz curricular antes desenvolvida. Os projetos ou work shop que trabalhem direitos humanos a partir de situações ou problemas da realidade devem ser abordados sempre integrando o ensino-aprendizagem de conhecimentos, valores e atitudes e destrezas ou capacidades específicas.

**3. Situações cotidianas como fontes de aprendizagem.** Consiste em tomar experiências, casos ou situações concretas vividas na escola ou na comunidade como ponto de partida para o ensino de temas de direitos humanos. Em muitas ocasiões, os conflitos grupais ou a tomada

de decisões institucionais na escola, os problemas por resolver na comunidade próxima ou as notícias sobre acontecimentos externos podem ser apropriados para aplicar princípios, construir critérios para a ação, experimentar formas de participação e organização. Este tipo de ensino compromete o conjunto de adultos da escola (docentes e não docentes) e põe de manifesto os critérios (de igualdade, equidade, justiça, etc.) de cada sujeito e da instituição em seu conjunto. Nestes casos é conveniente que alguma figura concentre e sistematize o trabalho com cada grupo, funcione como referente para os alunos e coordene o trabalho dos docentes.

- 4. Um espaço curricular próprio.** Neste caso, os conteúdos dos direitos humanos se desenvolvem como matéria *independente*, ou bem como *parte substancial de outra matéria* considerada afim, por exemplo, Formação Cívica (Cidadã ou Democrática) ou Estudos Sociais.

Quem defende esta alternativa perante outras afirmam que a tradição curricular da divisão em disciplinas tem uma força tal que, quando se tenta ensinar algo fora das mesmas, os conteúdos se adicionam sem que ninguém se encarregue deles. Em compensação, em torno às disciplinas com status no currículo, vemos professores com interesse em aprofundar sua especialidade, o que implica também num progresso nas metodologias de ensino, nas matérias didáticas e nos sistemas de avaliação. Ademais, estabelecer um espaço curricular próprio para os direitos humanos implicaria, entre outras vantagens, ter clareza sobre quais são os docentes que têm prioridade para receber uma capacitação específica. Isto não somente reforçaria sua aptidão para transmitir conteúdos de direitos humanos no espaço a seu cargo, senão que também lhes permitiria converter-se numa figura chave para centralizar, organizar ou orientar todas as atividades correspondentes às modalidades transversais que possam coexistir na instituição escolar.

As modalidades sugeridas não são excludentes umas com respeito às outras. É mais, se pretendemos preservar a integralidade dos direitos humanos e levar adiante um processo formador efetivo, é desejável que *na mesma instituição escolar coexistam mais de uma modalidade*. Desta maneira garantimos um espaço curricular definido, onde os direitos humanos se planejem e se analisem em sua especificidade e ao mesmo tempo seja uma opção transversal onde se ponha em evidência e problematizem suas manifestações nos distintos âmbitos da realidade humana (representadas na escola pelas distintas disciplinas).

### **Educação em direitos humanos e formação docente**

A inclusão curricular dos direitos humanos deve considerar, simultaneamente, o que será ensinado, quem o fará e com que ferramentas. Ou seja, quais docentes centralizarão o trabalho nos desenhos transversais e quais poderão assumir o ensino nos espaços do currículo específicos. Portanto, será necessário definir que formações necessitam e determinar se as possuem.

Atendendo o caráter transversal dos conteúdos é importante que todos os docentes reconheçam a necessidade e a importância do ensino dos direitos humanos e que compartilhem alguns conceitos centrais e informação básica que sirva de guia comum para a reflexão sobre as práticas institucionais cotidianas. Mas também é indispensável que alguns docentes se aprofundem nestes conhecimentos e estejam em condições de funcionar como referentes ou coordenadores dentro da instituição.

Os professores especializados em ciências sociais e os professores da área (por exemplo, de história, filosofia, ciências jurídicas) são os que contam com conhecimentos afins e freqüentemente mostram-se mais inclinados ao tema. No entanto, sua formação é geralmente proporcionar formação disciplinar e, portanto poderiam ter dificuldades para implementar a visão plural que reclama o caráter multidisciplinar dos direitos humanos.

Aqueles que elegeram outras áreas do conhecimento (matemáticas, ciências naturais, etc.) têm em ocasiões uma excelente disposição, mas seus conhecimentos sobre direitos humanos foram adquiridos através de suas próprias inquietações e experiências.

Para garantir uma significativa inserção transversal dos conteúdos do currículo é indispensável proporcionar aos docentes, informação, conceitualização e formas de trabalho que permitam dar significado aos conteúdos de distintas disciplinas desde a perspectiva dos direitos humanos.

No caso de contar com um espaço curricular particular para os direitos humanos (próprio ou dentro de outra matéria) será ademais requisito para a especialização no tema de direitos humanos por parte dos docentes que, com certeza, provêm de distintas formações disciplinares.

**Em síntese, para que a incorporação da educação em direitos humanos no currículo escolar seja real e efetiva, deve ser acompanhada de *programas de capacitação dos docentes em exercício* e ao mesmo tempo, de *sua inclusão na formação inicial dos futuros docentes*.**

Estes programas devem conter os principais conteúdos relevantes para o tema dos direitos humanos desde uma perspectiva multidisciplinar, as metodologias de ensino adequadas a cada nível de ensino e os instrumentos para a análise do contexto social e das instituições educativas onde se levará a cabo a inserção curricular.

Klainer, Rosa e Farinha, Mabel (2006)

### 3.3. Critérios orientadores de uma metodologia para a educação em direitos humanos<sup>27</sup>

A implementação de um currículo para a educação em direitos humanos pressupõe romper com certos paradigmas pedagógicos baseados em modelos e práticas contraditórias com os direitos humanos, a maioria delas herdeiras de modelos autoritários e verticais que persistem nos sistemas educativos formais na América Latina. Do contrário, o esforço que se realize neste âmbito não suportaria a menor prova de efetividade. Isto representa um desafio para as e os educadores que devem repensar sua atividade desde a óptica dos direitos humanos e atendendo aos fins últimos do cotidiano educativo nesta matéria, qual é o desenvolvimento de destrezas e capacidades cidadãs democráticas em seus estudantes.

Agora vejam, em educação em direitos humanos não existe uma metodologia monolítica, imperturbável e acabada, “mas sim um conjunto de princípios pedagógicos fundamentados e provados, que se derivam da natureza deste saber – que é ao mesmo tempo um modo de ser, viver e conviver”<sup>28</sup>. A seguir, se desenvolvem alguns destes princípios que, sem ânimo de constituir uma lista taxativa, podem considerar-se uma base adequada para recriar e adequar um modelo metodológico apropriado para a EDH. Cabe advertir que muitos desses princípios entrecruzam-se ou se complementam pelo que devem entender-se como um modelo que tende a ser sistêmico. Não seria recomendável, portanto, tomar alguns e descartar outros sem considerar antes sua inter-relação e interdependência.

Estes princípios estão implícitos nos desenvolvimentos prévios desta proposta, no parâmetro conceitual e nos conteúdos da matriz curricular. Porém, é necessário fazê-los explícitos e desenvolver seu sentido, o que fazemos a seguir.

- **Integralidade.** Esta tem distintos alcances. Em primeiro lugar, desde o ponto de vista subjetivo devemos considerar os sujeitos (entenda-se por eles estudantes, docentes e qualquer outro agente educativo) como seres integrais, “como uma unidade biológica, psicológica e social. Isso significa que deve ser possuidor de potencialidades intelectuais, psicoafetivas, sócio-afetivas, orgânicas e motoras e que elas devem ser atendidas com igual intensidade e preocupação”<sup>29</sup>. Nesse sentido, devemos reconhecer a pessoa em sua individualidade e o valor intrínseco que isto implica.

Porém, há uma integralidade objetiva, vinculada à definição mesma dos direitos humanos, que obriga a educação em direitos humanos a conceitualizá-los como sistema normativo e praticá-los como princípios éticos, sem divisões artificiais que hierarquizam umas normas sobre outras, supondo que a afetação a qualquer destes direitos afeta ao sistema como um todo. As divisões que a doutrina estabelece estão baseadas na diversidade do desenvolvimento e nas características de certos direitos e nas diferenças no seu cumprimento e defesa. Mas a metodologia da educação em direitos humanos deve relevá-los por igual e buscar a maior inter-relação e interdependência dos direitos civis e políticos com os econômicos, sociais e

---

<sup>27</sup> Esta seção foi desenvolvida a partir da abundante experiência do IIDH em matéria de EDH, recolhida em variados textos, manuais, artigos e relatórios. Também recolhe contribuições do documento *Propuesta Marco para el Mejoramiento de la Educación en Derechos Humanos en América Latina*, elaborado por Rosa Maria Mujica à petição do IIDH. Finalmente, se baseia em referências de diversos artigos de Abraham Magendzo e Ana Maria Rodino. A elaboração desta seção esteve a cargo de Randall Brenes, Oficial de Programas da Unidade Pedagógica do IIDH.

<sup>28</sup> Rodino, Ana Maria (2003). “Educación superior y derechos humanos: el papel de las universidades ante los retos del siglo XXI. Visión y propuestas para la región”.

<sup>29</sup> Mujica, Rosa Maria. Documento base, Proposta pedagógica, pág. 26, IIDH.

culturais através não só de esforços intelectuais senão, de atividades práticas que permitam a verdadeira internalização desta concepção dos direitos humanos<sup>30</sup>.

- **Interdisciplinaridade.** Os direitos humanos é um fenômeno de grande complexidade que não pode ser apropriado nem concebido por uma só disciplina. A análise jurídica devem somar-se outros como o antropológico, sociológico, histórico, psicológico, econômico e qualquer um que ofereça uma contribuição para uma maior compreensão de tais direitos. Por outro lado, este princípio permite a correta concepção da educação em direitos humanos como edificador da educação moderna, na medida em que penetra todas as áreas do conhecimento e pode (e deve) ser abordado nas distintas matérias, desde suas próprias especificidades. Desde esse ponto de vista, a educação em direitos humanos se constitui em articulador de conhecimentos no âmbito educativo ao oferecer um sustento ético comum.
- **Democracia.** A doutrina e a análise da realidade permitem sustentar uma relação consubstancial entre a democracia, o Estado de direito e os direitos humanos. Uma proposta metodológica da educação em direitos humanos deve oferecer recursos que permitam compreender as conseqüências práticas dessa inter-relação e projetá-la na vida cotidiana de cada um. Mesmo assim, a educação em direitos humanos não pode ignorar os temas vinculados à democracia nem em seus conteúdos nem em sua prática. Isto implica que o trabalho docente deve relevar temáticas relacionadas com os aspectos políticos, sociais e jurídicos do sistema democrático e o Estado de direito, mas também deve incorporar práticas inspiradas neles. Desde esse ponto de vista, a metodologia deve considerar atividades que permitam fortalecer a internalização de princípios democráticos de convivência, que implicam o desenvolvimento de capacidades para a participação política, o diálogo e a resolução pacífica de conflitos, entre outras.
- **Concepção holística.** A educação em direitos humanos não representa como às vezes se pensa um disjuntivo entre o intelectual e o sensível. Mais bem, é uma combinação cuidadosa entre ambas, produto de uma estratégia previamente desenhada, que permite o desenvolvimento de destrezas para a solução de dilemas éticos e a posta em prática de condutas concordes aos princípios inspiradores dos direitos humanos. A educação em direitos humanos não só implica um esforço intelectual por compreender, entre outros conhecimentos, direitos e instituições, mas também um que atenda ao afetivo a um processo de sensibilização dos indivíduos com respeito às transgressões cotidianas dos direitos humanos, como estas afetam a cada um e qual é o papel que cada pessoa pode assumir a respeito. Assim, os direitos humanos no são somente um saber senão um sentimento que sustenta contribuições para fortalecer sua vigência através da vivência cotidiana. Em palavras de Magendzo, “o conhecimento não se esgota no meramente informativo, senão que incorpora ademais a afetividade e os comportamentos, os sentimentos e as ações, os valores e as vivências que se desenvolvem em torno aos direitos humanos”.<sup>31</sup>
- **Intencionalidade.** A metodologia da educação em direitos humanos não é casual nem espontânea (ainda quando a espontaneidade seja um recurso válido em práticas concretas cotidianas). Responde a um planejamento estratégico, consciente e intencionado, que

<sup>30</sup> O IIDH, ao sustentar a integralidade dos direitos humanos como um dos seus princípios definitórios principais, recomenda tratar com cuidado qualquer sugestão pedagógica que se baseie em classificações que a contradigam. Por exemplo, classificar os direitos em “gerações”, pode induzir a erro, pois tal postura traz implícita a hierarquização dos direitos. Este recurso, com frequência baseado em justificações pedagógicas, não tem bases convincentes na história, no direito ou na filosofia.

<sup>31</sup> Instituto Interamericano de Direitos Humanos e Anistia Internacional, *Carpeta Latinoamericana de Materiales Didácticos para Educación en Derechos Humanos*, (quinta reimpressão) 2001, pág. 8

busca objetivos concretos através de um verdadeiro processo educativo. Na educação em direitos humanos nada pode deixar-se ao azar nem à improvisação. Requer uma cuidadosa identificação de necessidades, recursos, objetivos, práticas e atividades, mesmo com a possibilidade de uma permanente adequação.

- **Significação.** “Compreender os direitos humanos é entender que estão presentes no aqui e agora, desde os contextos próximos até os distantes; nas situações da vida pessoal como na comunidade local, nos problemas do país como nos da região e do mundo. E é reconhecer que em sua defesa e promoção se joga a vida e a felicidade da gente. Se nosso ensino não mostra que os direitos humanos são significativos para todos e cada um dos educandos, não conseguiremos que os aprendam mais além de sua repetição mecânica”<sup>32</sup>. Desde essa óptica, a educação em direitos humanos parte de uma realidade próxima ou distante, mas sempre relevante para a pessoa, quando se desenvolve nela a capacidade para reconhecer a forma em que esta a afeta. É por isso necessária a incorporação constante de recursos que informem sobre novos fatos e circunstâncias relativas aos direitos humanos que sirvam de base para o desenvolvimento de atividades que, ao mesmo tempo, permitam desenvolver destrezas de argumentação, análise e propostas.
- **Inspiração em valores, fundamentação em normas.** A educação em direitos humanos se dirige, principalmente, no sentido de desenvolver capacidades para a convivência pacífica baseada nos valores que constituem o substrato das normas de direitos humanos estabelecidas em instrumentos internacionais e na legislação nacional. A educação em direitos humanos não pode basear-se numa metodologia que se incline unicamente ao desenvolvimento de destrezas técnico jurídicas, sobre um modelo memorista, que não se traduz em condutas nem permeia a cotidianidade dos indivíduos. Mas, por outro lado, tampouco pode basear-se numa análise abstrata de valores que não se traduzem no desenvolvimento de habilidades para interpretar a realidade nem permite sustentar sua dimensão prática. É necessário que as pessoas reconheçam a importância e utilidade das normas substantivas e processuais que permitem defender e proteger os direitos, bem como é fundamental que tais normas se traduzam em princípios éticos de convivência diária na família, na escola e na comunidade. As dimensões jurídica e axiológica dos direitos humanos devem estar presentes em toda a estratégia educativa.
- **Problematização e crítica da realidade.** “É importante que os direitos humanos sejam apresentados aos estudantes com suas tensões e conflitos. Que percebam as contradições de valores, de interesses e de jogos de poder que estão comprometidos”.<sup>33</sup> A educação em direitos humanos não pode ser neutral nem fria, é inevitavelmente questionadora da realidade. Implica aceitar contradições e dilemas, sempre presentes ao falar de direitos humanos. Ademais, devemos pôr em evidência os alcances e os penderes que em matéria de democracia e direitos humanos persistem. Trata-se de desenvolver destrezas para conhecer, interpretar e reinterpretar a realidade, identificando as cadeias causais, os efeitos e as possíveis soluções aos problemas nesta matéria que na realidade se traduzem em violência, pobreza, desigualdade e exclusão, entre outros. Desta forma, se contribui a superar o que Paulo Freire chamou com exatidão de “educação bancária”, que desagrega e desarticula o conhecimento, para avançar a uma educação compreensiva, que permite identificar os processos e as inter-relações entre fatos.

---

<sup>32</sup> Rodino, Ana Maria. Ibid.

<sup>33</sup> Magendzo K., Abraham, “Hacia una pedagogía de los derechos humanos desde la comprensión del conocimiento de los derechos humanos”, IPEDEPH, Lima, Peru, 2001, pág. 4.

- **Propositividade.** A educação em direitos humanos –como o trabalho em direitos humanos em geral- não pode nem deve deter-se na descrição crítica da realidade. Deve tender à geração de propostas de superação, levando em consideração as possibilidades reais do grupo com o qual se trabalha. Se nos limitamos a sensibilizar os educandos com respeito à maneira como qualquer transgressão aos direitos humanos nos afeta, poderíamos criar uma sensação de desesperança contraproducente. Não devemos perder de vista que a educação em direitos humanos é, principalmente, transformadora de atitudes e, por isso, de realidades, e nessa direção devem ser impulsados os esforços através de atividades de projeção social, dentro e fora da instituição educativa.
- **Solidariedade.** A educação em direitos humanos se realiza com as outras pessoas, por elas e através delas. Não é nem pode ser um esforço solitário. Requer compromisso grupal, no entendido de que cada um é necessário e sua contribuição enriquece aos demais. Assim mesmo, deve tender a que a sensibilização sobre os problemas do outro, dos outros, se traduza em identificar as próprias responsabilidades e em assumir ações concretas que dêem soluções. Falamos de uma metodologia que impulsiona a construção conjunta de soluções dirigidas a atender necessidades do mesmo grupo ou de outros, mas num plano de igualdade, respeito, e reconhecimento da dignidade das pessoas. Isto sob a premissa de que se os problemas dos direitos humanos afetam a cada um e as soluções terão um alcance similar.
- **Coerência.** Como em nenhuma outra matéria, a metodologia da educação em direitos humanos deve ser absolutamente coerente com os princípios dos direitos humanos. As contradições são despropósitos que anulam qualquer esforço. Não se podem ensinar os direitos violentando-os no mesmo ato. A atividade docente deve ser uma reafirmação cotidiana permanente do objeto e fim dos direitos humanos. Em palavras de Paulo Freire, trata-se da “coerência entre o discurso que se fala e anuncia a opção, e a prática que deveria estar confirmando o discurso”<sup>34</sup>.
- **Tolerância e pluralismo.** A tolerância supõe a aceitação e a defesa das diferenças. Isto quer dizer que não se limita a suportar, senão a criar as condições para que a diversidade se expresse e se mantenha, supondo que esta enriquece o processo educativo. Desde esta perspectiva, a educação em direitos humanos deve evitar qualquer tentativa uniformizadora que destrua identidades ou que as oculte. Porém, a convivência plural implica certo acordo para que todos os que formam parte do grupo ou comunidade aceitem normas mínimas de convivência e tenham em comum e como ponto de encontro a defesa e o aperfeiçoamento desse modelo. Portanto, não se pode ser tolerante com quem atenta contra o sistema concordado de interação social ou com quem se mostra intolerante em relação aos demais, pois a tolerância é um valor que se associa na prática à reciprocidade. Nesses casos, a solução pedagógica também deve ser coerente com os direitos humanos e procurará transformar, através de atividades e outros recursos didáticos baseados no diálogo e acordo, as atitudes dissociadoras em outras nas que a pessoa, sem perder sua individualidade e características próprias, participe construtivamente como membro ativo do grupo.
- **Processo liberador.** No processo de identificação de limitações e transgressões aos direitos humanos, cada indivíduo se enfrentará também, a um processo de diálogo e reflexão, em sua situação particular, chegando a identificar não somente como se limitam seus próprios direitos senão também como ele mesmo contribui a limitar os direitos dos outros. Este processo, que não é simplesmente de aceitação senão de correção de situações e atitudes,

<sup>34</sup> Instituto Interamericano. *Ibid.*, pág. 13.

é eminentemente liberador. Ensina o indivíduo a identificar as limitações arbitrárias da liberdade, abster-se de desdenhar a dos demais e defender ativamente a própria e a dos outros.

- **Responsabilidade.** A educação em direitos humanos não busca liberar sem freio os indivíduos, pois essa *liberdade* seria contraditória com os direitos humanos. Um dos desafios fundamentais da educação em direitos humanos é ajudar as pessoas a identificar e delimitar seu âmbito de liberdade, cujas fronteiras se encontram estabelecidas pelos âmbitos dos demais. Ademais, se trata de educar no uso dessa liberdade, mostrando as conseqüências dos atos e a obrigação de assumi-las, em vez de simplesmente reprimir e proibir sem razão. Portanto, não é uma educação que promove o caos, a desordem ou o desconhecimento de uma autoridade legítima; pelo contrário “promove a construção de normas de maneira coletiva (...) e contar com os instrumentos mais eficientes para que elas se cumpram”.<sup>35</sup> Trata-se de recriar no espaço educativo a interação política, social e jurídica que constrói a convivência social, de maneira que as pessoas sejam preparadas para viver e conviver pacificamente nesse contexto.
- **Socialização.** A escola, por definição, é o espaço onde as pessoas aprendem as normas de convivência numa sociedade. No entanto, essa estrutura social pode ter distintas formas e ter diferentes fins. Desde a educação em direitos humanos se trata de construir sociedades mais pacíficas, justas e solidárias, e isso é o resultado de um processo meditado e racional que contempla ações concretas para facilitar a interação respeitosa, construtiva e democrática entre os indivíduos. Portanto, a educação em direitos humanos assinala um caminho dirigido a um tipo de sociedade concreta.
- **Adequação à realidade.** A metodologia da educação em direitos humanos não é uma camisa de força que impede explorar outras possibilidades ou atender realidades distintas. Em concordância com seus princípios, entre eles o reconhecimento da diversidade, a educação em direitos humanos deve ter a possibilidade de adaptar-se e readaptar-se perante situações, lugares e tempos distintos. A realidade, sempre cambiante e oferecendo novos desafios à defesa dos direitos humanos, exige na educação uma atitude de disposição ao câmbio oportuno, de maneira que não passe a ser irrelevante.

Por outro lado, a adequação à realidade não tem que ver unicamente com as circunstâncias externas que afetam o objeto de estudo senão também com os recursos didáticos que se utilizam. A educação em direitos humanos deve valer-se, na medida das possibilidades, de ferramentas tecnológicas atuais com grandes potencialidades para facilitar a aprendizagem. Entre elas, a Internet, os recursos multimídia e os reprodutores de audiovisuais, junto a outros tradicionais como a música, a televisão, etc. Não somente se trata de explorar outras possibilidades didáticas senão de trazer o mundo das crianças e jovens (sua música, seus programas favoritos, seus jogos, etc.) à aula, dar-lhes significância e convertê-los em base para a análise desde a óptica dos direitos humanos.

A educação em direitos humanos, como se vem dizendo, é um processo complexo que vai além dos conteúdos teóricos conceituais. Se levamos em consideração que é um processo permanente, dirigido a mudanças de atitudes e desenvolvimento de capacidades, não podemos desligá-lo da vivência cotidiana de cada indivíduo em todas suas manifestações. Por isso é tão relevante e fundamental que os docentes, diretores de escolas e colégios, técnicos em currículo e outros funcionários e agentes vinculados ao sistema educativo, compreendam que a maneira

---

<sup>35</sup> Mujica, Rosa Maria, op.cit.

de ensinar é igual de importante que o conteúdo do ensino. Não podem desligar-se um do outro; devem dar-se de maneira conjunta e coerente. E essa é a razão principal para enumerar e explicar estes princípios.

Dizemos então que a educação em direitos humanos, se bem pode centrar-se numa matéria ou matéria específica, é uma aprendizagem constante e ininterrupta. Por isso, os direitos humanos devem derramar-se como prática e inundar o centro educativo, tanto no acadêmico como na inter-relação informal. Isto implica uma coerência com os direitos humanos que sejam transversais à escola e ao colégio, não necessariamente como tema, senão como princípios de vida e de convivência.

Comentamos isso para destacar enfaticamente que os princípios aqui assinalados são também válidos e de necessária aplicação, no que cabe, em todo o compromisso educativo. Mesmo que um docente não encontre relação entre um teorema matemático explicado e os direitos humanos, lhe será evidente que a maneira como trata seus estudantes, como se trata a si mesmo e como promove a inter-relação do grupo, é um assunto eminentemente educativo conectado com a educação em direitos humanos. Na realidade, esta metodologia é produto de uma visão global educativa dirigida à criação e fortalecimento de uma escola democrática, tolerante, respeitosa da dignidade humana e formadora de cidadania democrática.

Reiteramos que não existe um caminho unívoco nem um receitário de aplicação mecânica para o ensino dos direitos humanos, mas sim princípios extraídos da prática docente de tantas e tantos educadores que dedicaram seus maiores esforços para promover e pôr em prática a educação em direitos humanos nos mais diversos níveis, lugares e circunstâncias. Aqui recolhemos, de maneira sistemática mesmo provavelmente incompleta, boa parte desses ensinamentos.

## Referências

- Audigier, François e Lagelée, Gue (1996). *Education civique et initiation juridique dans les colleges*. Institut National de Recherche Pédagogique. Nance, France.
- Cançado Trindade, A.A. (2003). *Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos*, Porto Alegre, Sérgio Antônio Fabris Editor.
- Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena (1993). Declaração e Programa de Ação de Viena. [http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Sembol\)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Sembol)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument)
- Instituto Interamericano de Direitos Humanos - IIDH, Unidade Pedagógica (2004). *La dimensión pedagógica de la educación en derechos humanos. El modelo educativo del IIDH*. Documento institucional. São José, Costa Rica.
- Instituto Interamericano de Direitos Humanos - IIDH. *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Un estudio en 19 países*. São José, Costa Rica.
- I. Desenvolvimento normativo (2002)
  - II. Desenvolvimento no currículo e textos escolares (2003)
  - III. Desenvolvimento na formação docente (2004)
  - IV. Desenvolvimento na planificação nacional (2005).
- [http://www.iidh.ed.cr/informes\\_i.htm](http://www.iidh.ed.cr/informes_i.htm)
- Instituto Interamericano de Direitos Humanos - IIDH e UNESCO (1999). *Manual de Educación en Derechos Humanos. Niveles primario y secundario*. Edição em espanhol. IIDH, São José, Costa Rica <http://www.iidh.ed.cr/Documentos/HerrPed/pedagogicasmeio/conteúdos-unesco.htm>
- Instituto Interamericano de Direitos Humanos - IIDH (1998). *Visión del IIDH sobre los derechos humanos y la democracia y sobre su misión*. Documento institucional. São José, Costa Rica.
- Instituto Interamericano de Direitos Humanos – IIDH (1993). *Carpeta Latinoamericana de Materiales para la Educación en Derechos Humanos*. 1ª edição. São José, Costa Rica.
- <http://www.iidh.ed.cr/Documentos/HerrPed/pedagogicasmeio/conteúdos-carpeta.htm>
- Instituto Interamericano de Direitos Humanos – IIDH (1986). Cadernos de Estudo. Série: Educação e Direitos Humanos. Tomo 1. Temas Introdutórios.
- Iturralde, Diego e Rodino, Ana Maria (2004). *Medir progresos en Educación en Derechos Humanos: Una experiencia interamericana en marcha*. Revista *Encounters on education– Encuentros sobre educación–Recontres sur l’éducation*. Volume 5. Número monográfico sobre “Perspectivas em Direitos Humanos e Educação”. Queen’s University, Canadá, Universidade Complutense de Madrid, Espanha e University of Manitoba, Canadá.
- Klainer, Rosa e Farinha, Mabel (2006). *Documento de orientación curricular: Los derechos humanos en la educación formal*. Documento interno de trabalho, IIDH, São José, Costa Rica.

- Krauskopf, Dina. (2006). *El desarrollo psicológico en la adolescencia: Las transformaciones en una época de cambios. Características de la preadolescencia y adolescencia*. Documento de trabalho. IIDH, São José, Costa Rica.
- Magendzo K., Abraham (2001) “Em busca de uma pedagogia dos direitos humanos desde a compreensão do conhecimento dos direitos humanos”, IPEDEPH, Lima, Peru.
- Magendzo K, Abraham (1989). *Currículo, escuela y derechos humanos. Un aporte para educadores*. PIIIE e Universidade Academia de Humanismo Cristão, Santiago de Chile.
- Magendzo, Abraham, Abraham, Mirtha, Donas, Cláudia e colaboradores (1993). *Currículum y derechos humanos. Manual para profesores*. IIDH, Programa Interdisciplinar de Pesquisa em Educação-PIIE e Direção Geral de Direitos Humanos, Ministério de Justiça e Trabalho do Paraguai.
- Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (2001). UNESCO e Cooperativa Editorial Magistério, Coleção Mesa Redonda. Bogotá, Colômbia.
- Mujica, Rosa Maria (2005). *Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la educación en derechos humanos*. Documento interno de trabalho, IIDH, São José, Costa Rica.
- Munist, Mabel; Santos, Hilda; Kotliarenco, Maria Angélica; Suárez Ojeda, Elbio Néstor; Infante, Francisca e Grotberg, Edith (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington: Organização Pan-americana da Saúde-OPS / Organização Mundial da Saúde-OMS / Fundação W. K. Kellogg / ASDI.
- Nações Unidas (2005). *Plan de acción para la primera etapa (2005-2007) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*. Aprovado pela Assembléia Geral em 2 de março de 2005 <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/253/77/PDF/N0525377.pdf?OpenElement>
- Nações Unidas (2004). Resolução do *Programa Mundial para la educación en derechos humanos*. Proclamado pela Assembléia Geral em 10/12/04. <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N04/483/07/PDF/N0448307.pdf?OpenElement>
- Nações Unidas (1994). *Proclamación del Decenio para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos*. Resolução da Assembléia Geral 49/184 de Dezembro de 1994.
- Nações Unidas (1994). *Plan de Acción del Decenio para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos*. Resolução da Assembléia Geral A/51/506/Add.1
- Nikken, Pedro, “O conceito de direitos humanos”. Em: *Estudios de Derechos Humanos*, Vol. I, IIDH, 1994. [http://www.iidh.ed.cr/documentos/HerrPed/pedagogicasespecializado/el\\_concepto\\_de\\_derechos\\_humanos.htm](http://www.iidh.ed.cr/documentos/HerrPed/pedagogicasespecializado/el_concepto_de_derechos_humanos.htm)
- Reardon, Bette A. (1995). *Educating for Human Dignity. Learning about rights and responsibilities*. Universite of Pennselvania Press
- Rodino, Ana Maria (2003). “Educação superior e direitos humanos: o papel das universidades perante os desafios do século XXI. Visão e propostas para a região”. Em: *Educação para a vida em democracia: conteúdos e orientações metodológicas*. UNESCO, Secretaria de Relações Exteriores do México, Universidade Nacional Autônoma do México e Universidade Ibero-americana, sede Cidade do México, México.

Rodino, Ana Maria (2003). *Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas*. Série Cadernos Pedagógicos, IIDH, São José, Costa Rica.

[http://www.iidh.ed.cr/documentos/herrped/pedagogicasteoricos/Educacion para a vida en democracia.pdf](http://www.iidh.ed.cr/documentos/herrped/pedagogicasteoricos/Educacion%20para%20a%20vida%20en%20democracia.pdf)

Rodino, Ana Maria (2001). *La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina*. Em: Revista IIDH, Vol. 29.

[http://www.iidh.ed.cr/comunidades/herrped/docs/pedagogicasteoricos/la educacion en valores, a.m. rodino.htm](http://www.iidh.ed.cr/comunidades/herrped/docs/pedagogicasteoricos/la%20educacion%20en%20valores,%20a.m.%20rodino.htm)

Rodino, Ana Maria (1998). “Trabalhar pela utopia: A educação em e para os direitos humanos”. Conferência Inaugural do Doutorado em Educação da Universidade Estatal à Distância de Costa Rica. São José, Costa Rica, 7 de setembro de 1998

Office of the United Nations Commissioner for Human Rights (2004). *ABC—Teaching Human Rights. Practical activities for primare and secundare schools*. United Nations, New Eork e Genebra.

[http://www.ohchr.org/spanish/about/publications/docs/abc\\_sp.pdf](http://www.ohchr.org/spanish/about/publications/docs/abc_sp.pdf)

OXFAM (2006). *Global Citizenship: The Handbook for Primare Teaching*.

<http://sharedweb.srv.poptel.org.uk/chriskingtonpublishing/pdfs/Global%20citizenship.pdf>

UNESCO (1996). Relatório “A Educação Guarda um Tesouro. Pistas e recomendações”, produzido pela Comissão presidida por Jacques. Delors [http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Politica/Lec\\_Tes.pdf](http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Politica/Lec_Tes.pdf)

## **Anexo I**

### **Principais acordos multinacionais que criam consenso e estabelecem standard em matéria de EDH para a região**

#### **Instrumentos de direitos humanos vinculantes para os Estados:**

- Convenção relativa à luta contra as discriminações na esfera do ensino (1960)
- Convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial (1965)
- Pacto internacional de direitos econômicos, sociais e culturais (1966)
- Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (1979)
- Convenção interamericana para prevenir e sancionar a tortura (1985)
- Protocolo adicional à Convenção americana sobre direitos humanos em matéria de direitos econômicos, sociais e culturais ou Protocolo de São Salvador (1988)
- Convenção sobre os direitos da criança (1989)
- Convênio 169 sobre povos indígenas e tribais em países independentes (1989)
- Convenção interamericana para prevenir, sancionar e erradicar a violência contra a mulher, “Convenção de Belém do Pará” (1994)
- Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com incapacidade (1999)

#### **Declarações e resoluções de organismos internacionais e regionais:**

- Declaração universal de direitos humanos (ONU,1948)
- Declaração dos direitos da criança (ONU,1959)
- Declaração sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial (ONU, 1963)
- Declaração sobre o fomento entre a juventude dos ideais de paz, respeito mútuo e compreensão entre os povos (ONU,1965)
- Recomendação sobre a educação para a compreensão, a cooperação e a paz internacional e a educação relativa aos direitos humanos e as liberdades fundamentais (UNESCO, 1974)
- Declaração sobre a raça e os prejuízos raciais (UNESCO, 1978)
- Carta democrática interamericana (OEA, 2001)

#### **Conferências mundiais especializadas:**

- Viena, 1978
- Malta, 1987
- Montreal, 1993
- Viena, 1993

- Gênova, 1994
- Copenhague, 1995
- Beijing, 1995
- Durban, 2001

**Conferências regionais especializadas:**

- México (UNESCO, 2001)

**Encontros regionais de líderes políticos:**

- Cúpulas de Chefes de Estado, especialmente a I Cúpula das Américas, Miami, 1994
- Encontros de Ministros de Educação, particularmente a VII Conferência Ibero-americana de Educação, Mérida, 1997

## Anexo II

### Familiarização das crianças com os conceitos de direitos humanos. Um enfoque passo a passo

A seguinte matriz é uma proposta para introduzir progressivamente os conceitos de direitos às crianças de acordo com sua idade. Não se trata de normas prescritivas, senão de um exemplo. O quadro foi desenvolvido e discutido por expertos em educação em direitos humanos reunidos na Genebra em 1997 e foram pegos da publicação do Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, intitulada “ABC- Ensinando Direitos Humanos – Atividades práticas para escolas primárias e secundárias”

NÍVEIS	OBJETIVOS	CONCEITOS CHAVE	PRÁTICAS	PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE DDHH	STANDARD, SISTEMAS E INSTRUMENTOS DE DDHH
<b>Primeira infância</b>					
Pré-escolar e primeiros graus da escola primária Idade: 3 a 7 anos	Respeito a si mesmo Respeito aos pais e professores Respeito a outras pessoas	O eu (você mesmo) A comunidade Responsabilidade pessoal	Responsabilidade Justiça Auto expressão/escuta Cooperação/compartilhar Trabalho em pequenos grupos Trabalho individual Compreensão de causas e efeitos Empatia Democracia Resolução de conflitos	Racismo Sexismo Injustiça Danos às pessoas (físicos e emocionais)	Regras da classe Vida familiar Princípios comunitários Declaração Universal dos DDHH Convenção dos Direitos da Criança

<b>Infância tardia</b> Além de tudo isso:					
NÍVEIS	OBJETIVOS	CONCEITOS CHAVE	PRÁTICAS	PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE DDHH	STANDARD, SISTEMAS E INSTRUMENTOS DE DDHH
Últimos graus de escola primária Idade: 8 a 11 anos	Responsabilidade social Cidadania Diferençar desejos de necessidades e direitos	Direitos individuais Direitos de grupo Liberdade Igualdade Justiça Estado de Direito Governo Segurança	Valorizar a diversidade Ser justo Distinguir entre fatos e opiniões Realizar serviço escolar ou comunitário Participação cívica	Discriminação / preconceito Pobreza / fome Injustiça Etnocentrismo Egocentrismo Passividade	História dos DDHH. Sistemas legais locais e nacionais. História local e nacional desde a óptica dos DDHH. UNESCO, UNICEF. Organizações não governamentais (ONGs).
<b>Adolescência</b> Além de tudo isso:					
Primeiros anos de escola secundária Idade: 12-14 anos	Conhecimento de direitos humanos específicos	Direito internacional Paz mundial Desenvolvimento mundial Economia política mundial Ecologia mundial	Compreender outros pontos de vista Citar evidência para apoiar idéias Fazer investigação / reunir informação Compartilhar informação	Ignorância Apatia Cinismo Repressão política Colonialismo / imperialismo Globalização econômica Degradação ambiental	Pactos de Nações Unidas Eliminação do racismo Eliminação do sexismo Proteção de refugiados Convenções regionais de DDHH

NÍVEIS	OBJETIVOS	CONCEITOS CHAVE	PRÁTICAS	PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE DDHH	STANDARD, SISTEMAS E INSTRUMENTOS DE DDHH
<b>Juventude</b>	Além de tudo isso:				
Últimos anos de escola secundária Idade: 15-17	Conhecimento dos direitos humanos como standard universais. Integração dos direitos humanos na consciência e na conduta individual.	Inclusão / exclusão moral. Responsabilidade moral / alfabetização moral	Participação em organizações cívicas. Cumprir responsabilidades cívicas. Desobediência civil.	Genocídio. Tortura. Crimes de guerra. Etc.	Convenções de Genebra. Convenções especializadas. Standard de DDHH em evolução.

## **Anexo III**

### **O desenvolvimento psicológico na adolescência: As transformações numa época de mudanças.**

#### **Características da pré-adolescência e adolescência**

Dina Krauskopf

#### **Introdução**

O desenvolvimento humano tem por meta o enriquecimento progressivo pessoal e social. Este avança na adolescência mediante a atualização de capacidades que permitam a convivência social positiva, resgatando as necessidades pessoais e o progresso coletivo num ajuste e numa integração transformadores (Krauskopf, 1995). O lapso entre os dez e os catorze anos marca aspectos diferenciais no desenvolvimento que se reflete em importantes transformações psicossociais. É, aproximadamente, nestas idades quando começam as modificações sexuais e culmina a fase da puberdade. Apesar de que em concordância com as mudanças biológicas que marcam o final da infância, desde o setor saúde se considera que a adolescência começa aos 10 anos e desde a normativa legal se reconhece o início da adolescência a partir dos 12 anos.

Na adolescência se estabelece a definição pessoal e social do ser humano através de uma segunda individuação que mobiliza processos de exploração, diferenciação do meio familiar, busca de identidade e sentido de vida (Krauskopf, 1994). Tal situação se faz crítica nos tempos atuais, pois os e as adolescentes são portadores das mudanças culturais. Demandam para o meio adulto uma reorganização de esquemas psicossociais que incluem o estabelecimento de novos modelos de autoridade e inovadoras metas de desenvolvimento. É necessário abandonar a imprecisão em que se incorre ao considerar a adolescência como uma transição – esta noção era funcional somente nos tempos em que a puberdade marcava a passagem direta à fase adulta.

#### **1. As fases do período adolescente**

Normalmente as fases do período adolescente foram denominadas “fase da puberdade”, “adolescência média” e “adolescência tardia”. Preferimos identificar esta última como “fase final do período da adolescência”. A adolescência precoce será identificada, seguindo a linguagem escolhida pelo presente documento, como pré-adolescência, pois se adéqua à normativa legal.

As dimensões mais destacadas do desenvolvimento adolescente se dão no plano intelectual, moral, sexual, social e na elaboração da identidade. Com a finalidade de facilitar a sistematização de suas características do período entre os 10 e os 14 anos apresentamos, de modo esquemático, sua evolução através das duas primeiras fases, selecionando, principalmente, aquelas características que podem incidir no processo educativo. Não são seqüências rígidas, pois as acelerações e desacelerações dos processos dependem, ao menos, das diferentes subculturas da situação socioeconômica, dos recursos pessoais e das tendências prévias, dos níveis alcançados de saúde mental e desenvolvimento biológico, das interações com o entorno, e das relações de gênero e das entre gerações (Krauskopf, 1999).

##### **1.1. Fases da adolescência (10 a 14 anos)**

A seguir mencionamos sinteticamente as mudanças mais relevantes que podem reconhecer-se nos dois períodos de interesse para a presente proposta educativa.

*Pré-adolescência (10-12 anos): preocupação pelo físico e emocional*

- Dor pelo corpo e pela relação infantil com os pais.
- Reestruturação do esquema e imagem corporal.
- Ajustes a emergentes mudanças sexuais, físicas e fisiológicas.
- Estímulo das novas possibilidades que abrem estas mudanças.
- Necessidade de compartilhar os problemas com os pais.
- Flutuações do ânimo.
- Forte autoconsciência de necessidades.
- Capacidade de avaliar maiores méritos e debilidades.
- O jogo mantém sua importância.
- A disciplina se aceita com exigência de direitos e preocupação pela justiça.
- Afirmção através da oposição.
- Curiosidade pesquisadora, interesse pelo debate.
- Relações grupais com o mesmo sexo.
- Movimentos de regressão e avanço na exploração e abandono da dependência.

*Adolescência inicial (13-14 anos): preocupação pela afirmação pessoal e social*

- Diferenciação do grupo familiar.
- Dificuldade parental para mudar os modelos de autoridade que exerceram durante a infância de seu filho.
- Desejo de afirmar o atrativo sexual e social.
- Emergentes impulsos sexuais.
- Exploração de capacidades pessoais.
- Novos modelos de racionalidade e responsabilidade.
- Capacidade de auto cuidado e cuidado mútuo.
- Capacidade de situar-se frente ao mundo e consigo mesmo..
- Interesse em instrumentos de participação.
- Questionamento de aspectos comportamentais e posições prévias.
- Preocupação e exploração do social.
- Passagem a grupos de ambos os sexos.
- Interesse por novas atividades.
- Incrementa-se o interesse pelo amor de um companheiro(a).
- Busca da autonomia.
- Busca de sentido a seu presente.
- Avanço na elaboração da identidade.
- Paulatina reestruturação das relações familiares.

## 1.2. As mudanças biopsíquicas sociais entre os 10 e os 14 anos

Entre os 10 e os 14 anos se produz uma reestruturação da imagem corporal, se vive um ajuste às mudanças corporais emergentes, o ânimo inicialmente é flutuante com uma forte autoconsciência das necessidades e dos desejos de compreensão e apoio por parte dos pais e dos mais velhos. Ainda quando as figuras parentais deixam de ser a fonte quase exclusiva de fomento da auto-estima, se faz imprescindível ter a possibilidade de compartilhar os problemas com os pais; as amizades também se tornam cruciais. Os grupos inicialmente tendem a ser do mesmo sexo, facilitando o fortalecimento de identidades e papéis antes de entrar à interação heterossexual.

A perda do corpo infantil implica na necessidade de deixar atrás as modalidades de ajuste da infância, de abandonar identificações infantis e de encontrar novas orientações de conduta. Existe um combate pela perda do corpo e do status infantil, bem como da imagem dos pais seguros e protetores da infância (Aberasture, 1971). Na família afloram ansiedades perante a chegada de mudanças diferenciadas cujo desenlace se ignora. As fortalezas e debilidades do sistema familiar contribuem para a interpretação dos fatos e da perspectiva que orienta as reações e atitudes perante o renascer da puberdade.

Tradicionalmente, o começo da puberdade marca a aparição do discurso em que os pais enfatizam os riscos e as perspectivas morais; a autonomia na tomada de decisões não é fomentada. Culturalmente, a emergência de indícios de desenvolvimento sexual tende a ser enfrentada pelos adultos de maneira oposta para cada sexo: controle e vigilância para as meninas, estímulo e liberdade para os rapazes (Krauskopf, 1999).

Nas adolescentes a menstruação é um indício de grande importância e o acontecimento é re-interpretado de acordo com as avaliações atribuídas ao destino da mulher. As reações podem ir desde a indiferença parental ao festejo ou anúncios do drama da sexualidade e a procriação às responsabilidades da fase adulta. As diferentes posições terão impacto na disposição com que o adolescente enfrente a perspectiva de crescer.

Para os rapazes, as efusões noturnas são quase um segredo que pode se lidar com preocupação ou perplexidade; a discrição é a resposta que ocorre com maior frequência. A construção de sua masculinidade passa por comprovações de virilidade exibidas perante seus companheiros para chegar a iniciar-se nas pautas da conquista heterossexual que as posições tradicionais de gênero demandam a seu rol sexual. A ansiedade perante a falha na masculinidade e o fracasso em dita afirmação pode instaurar-se influyendo na violência da relação de gênero.

O desenvolvimento das características sexuais secundárias, o aumento de peso, de estatura são modificações externas socialmente impactantes, que levam à incerteza sobre as possibilidades de desempenhar um rol como homem ou mulher, o que facilita a vulnerabilidade perante comentários, preconceitos e estereótipos.

No final desta etapa e começo da seguinte, as preocupações psicológicas giram prioritariamente em torno à afirmação pessoal-social e afloram as vivências do amor. A busca de canalização dos emergentes impulsos sexuais, a exploração das capacidades sociais e o apoio na aceitação pelo grupo de indivíduos dinamizam a afirmação pessoal e social na adolescência. É importante reconhecer que para os e as adolescentes o amor, o prazer e a amizade são preocupações muito valiosas, que os adultos tendem a suprimir quando enfocam sua sexualidade desde um ângulo exclusivo da moral ou da saúde reprodutiva. As capacidades de auto cuidado e de cuidado mútuo têm a possibilidade de despegar-se eficazmente, na medida em que os e as adolescentes tenham contado com a assessoria e atribuições requeridas.

A construção da individuação desata combates importantes para as figuras parentais: o combate pela perda de seu filho-menino, o combate pelo adolescente que imaginou o combate por seu rol de pais inquestionados. Conformam-se novas condições para o desenvolvimento social que contribuem à diferenciação do grupo familiar e à autonomia.

O desenvolvimento intelectual durante a adolescência traz novos recursos para a diferenciação de identidade e para o replanejamento das relações com o mundo. A simbolização, a generalização e a abstração introduzem visões mais amplas e diversas dos acontecimentos. Da posição infantil de estar “no” mundo, passa a situar-se em “perspectiva” frente a ele e a si mesmo. Isto é, pode “refletir”, dar uma olhada sobre sua própria forma de pensar e de ser, bem como sobre a dos demais (Krauskopf, 1994). Estas metas alcançadas, junto à necessidade de diferenciação, conduzem ao característico questionamento de aspectos comportamentais e posições que tinham sido aceitas durante a socialização prévia. A confrontação que se desencadeia ameaça as necessidades de controle e auto-estima dos maiores envolvidos (pais, professores, etc).

Os sistemas de idéias congruentes, mesmo parciais, vão procurando zonas de segurança. A possibilidade de pô-las em prática e acompanhá-las de reflexão e assessoria permite enriquecer suas conceitualizações. Do contrário, como sugere Aberasture (1973:42) ao adolescente “... o privamos da capacidade de ação, o mantemos na impotência e, portanto, na onipotência do pensamento.”

O desenvolvimento intelectual é parte da engrenagem de incertar-se no mundo de uma nova forma. No final do período assinalado e no começo do próximo, há interesses por novas atividades, emerge a preocupação pelo social e a exploração de capacidades pessoais na busca da autonomia.

As relações entre gerações permitem afirmar a identidade e reforçam os processos de independentizar e diferenciação. A identidade grupal condiciona e transcende a identidade de cada um dos membros e brinda um espaço de diferenciação da família. O poder do grupo é um dos elementos constitutivos dessa identidade (Martín-Baró, 1989).

As tensões específicas se resolvem quando as figuras parentais assumem seu novo rol como um firme trampolim desde onde os filhos passam à sociedade mais ampla. À medida que os filhos avançam na adolescência é necessária uma boa relação afetiva e um replanejamento das relações entre gerações, para contribuir a sua diferenciação, autonomia e capacidade de enfrentamento da vida atual.

É o respeito e a escuta mútua a que facilita o desenvolvimento de destrezas de negociação e a interlocução construtiva com os adultos, necessários para a incorporação social moderna. Nos casos em que existem fraturas no desenvolvimento e no reconhecimento social, os grupos adolescentes enfatizam o poder diante do entorno que os marginaliza ou nega, e podem chegar a mostrar uma visibilidade aterradora.

O não reconhecimento das novas necessidades adolescentes é um fator de numerosos conflitos e agravamento de problemas. A exclusão social acompanhada de privações emocionais e a falta de opções tangíveis podem levar à desesperança. Assim se estabelecem convicções negativas que favorecem saídas substitutivas, refúgio em gratificações diárias, ações impulsivas que denunciam seus conflitos, reações depressivas, etc. É importante construir espaços de reconhecimento e esperança para impulsar o desenvolvimento e o sentido positivo de vida.

## 2. Desenvolvimento e direitos na adolescência

A seguir apresentaremos os critérios com que se caracterizou o desenvolvimento moral, para depois assinalar as contribuições do enfoque de direitos.

### 2.1. O desenvolvimento moral

O desenvolvimento moral trata da capacidade que tem o ser humano de alcançar formas de comportamento regidas pelo respeito e à cooperação com a vida em sociedade, as pessoas e a justiça.

No ciclo vital, dito desenvolvimento progrêssa junto com o desenvolvimento de crescentes capacidades cognitivas, a passagem do pensamento concreto ao pensamento lógico e abstrato assinalado por Piaget (1932, 1949, 1989). A saída da puberdade junto com as destrezas mencionadas permite poder preocupar-se cada vez mais pelas outras pessoas na compreensão das situações. (Gilligan, 1977,1979).

Nas primeiras fases predomina um nível que Kohlberg (1973) chama pré-moral e pré-convencional: é a dependência da obrigação. As normas são impostas por aqueles que têm o poder. O castigo e a recompensa são parâmetros orientadores. Avançar desde este nível é possível pelo afeto de pessoas adultas, lugar que logo ocuparão também outros indivíduos.

A moral convencional, segundo Kohlberg, é comum em adolescentes e adultos. Confluem no fomento de boas ações e a manutenção da ordem social. A capacidade de identificar-se com a sociedade restituem as relações individuais no parâmetro social, emerge a cooperação. O adolescente aceita sanções que estejam fundadas na reciprocidade e exige o respeito da justiça distributiva. A regra deixa de ser sagrada e as normas derivam do consenso mútuo. Temos que respeitar a lealdade dirigida a outros, mas pode cambiar-se quando todos estejam de acordo.

A passagem à moral subjetiva se produz pela influência do desenvolvimento cognoscitivo, a colaboração e o respeito mútuo no grupo de indivíduos. Lutte (1991) destaca que há um avanço no desenvolvimento moral quando a motivação de possuir relações positivas com as pessoas se estende a toda a sociedade.

O último nível assinalado por Kohlberg está referido a alcançar princípios morais autônomos e post-convencionais. Isto não ocorre antes da juventude, nem em todas as pessoas. Neste nível, os valores e princípios se tornam independentes de uma autoridade exterior.

Piaget destaca que o desenvolvimento cognoscitivo faz possível a autonomia da consciência. Kohlberg fala da importância que tem a percepção social ou capacidade de colocar-se no lugar dos outros, interpretar seus pensamentos e seus sentimentos, para o desenvolvimento de ditos processos. Neste nível o respeito às leis está determinado por um contrato social. É feita ênfases em referências a princípios ativos mais universais: igualdade de direitos e respeito a cada uma das pessoas.

Os critérios mencionados não ocorrem de modo lineal nem estrito. Como assinala Lütte, não é simples pôr-se de acordo com as regras coletivas. As pessoas vivem em sociedade, formam parte de classes e grupos que têm poderes desiguais e por isso não podem decidir num plano de igualdades regras da vida coletiva. O indivíduo começa a dar-se conta da relatividade de muitos valores e opiniões.

Mesmo quando as pessoas das quais dependem os adolescentes são uma importante influência no desenvolvimento de seus valores, não deve pensar-se que isso seja suficiente. Assinala Gilligan que é necessário, para o avanço das idéias e princípios do comportamento moral, a

possibilidade de ter mais posições como referentes que o de umas pessoas das quais se depende. Este vai ver-se favorecido num meio pluralista, que favoreça a formação de juízos autônomos. Por outro lado, Garbarino e Bronfenbrenner (1976) observam as limitações dos entornos monolíticos e entornos anômicos, carentes de coesão.

## 2.2. O enfoque de direitos

O enfoque de direitos é uma grande contribuição para dar uma visão mais integral aos processos do desenvolvimento moral durante a infância e a fase juvenil. Os adultos recebem diretrizes para a aplicação destas normas às condições das pessoas em crescimento. O foco tradicional que regia as relações entre gerações são replanejados ao considerar as crianças e os adolescentes como *sujeitos de direito*, mantendo a meta de fomentar que cheguem a ser cidadãos ativos. São reconhecidos os e as adolescentes com capacidades e direitos para intervir como protagonista em seu presente, para contribuir no melhoramento de sua qualidade de vida e ser participante do desenvolvimento de sua sociedade. Trata-se de direitos consubstanciais ao ser humano, que se expressam nos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais estabelecidos na *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (1948), cujo direito corresponde por igual a todos os homens e mulheres.

O reconhecimento das crianças e adolescentes como sujeitos de direito se concreta na *Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança* (1989). Entre outros artigos, os Estados parte reconhecem o direito das crianças e adolescentes para garantir que estejam em condições de formar-se um juízo próprio; expressar sua opinião livremente em todos os assuntos que os afetem; que suas opiniões sejam tomadas em conta em função de sua idade e maturidade (Art.12); garantir que sejam protegidos contra toda forma de discriminação ou castigo por sua condição, por suas opiniões expressadas, ou pelas crenças de seus pais ou encarregados (Art.2).

A autêntica participação cidadã, garantida na Convenção, exige equidade e projeção social entre gerações, correspondente com o mundo adulto e o equilíbrio de poder entre as partes (Grillo, 2000; Krauskopf, 2003). O enfoque de direitos reconhece as crianças e adolescentes como sujeitos de direito, sem distinção de nenhuma condição, permitindo uma concepção de integralidade, não-discriminação e igualdade social.

A Convenção dos Direitos da Criança introduz um grande avanço ao incorporar com uma visão de direitos o grupo etário que o âmbito da Justiça tradicional incluía na Doutrina do Menor Irregular. Com a Doutrina da Proteção Integral passamos da proteção dos menores focalizada de maneira assistencial em seu risco social, à proteção do respeito e a exigibilidade dos direitos para as pessoas menores de idade.

Abordar os direitos mediante faixas etárias, implica o enfoque do *ciclo de vida*.

“O conceito do ciclo de vida (...) reconhece a infância e a adolescência como um valor próprio, pois considera as pessoas numa etapa específica de sua vida. Neste parâmetro, se impõe uma noção integral do adolescente na qual se entende que temos que deixar o espaço e o tempo de formar-se, levando em consideração suas opiniões e considerando-o um sujeito ativo e criativo, e não um objeto dos outros” (UNICEF, 2001).

A seguir apresentamos um quadro onde apreciamos a aplicação dos direitos no fomento das oportunidades para as crianças, adolescentes e jovens, bem como os meios propícios e seguros para contribuir e participar na família, escola, comunidade e sociedade, brindando apoio na entrada paulatina ao mundo adulto.

**Ciclo de vida, proteção e desenvolvimento na infância, adolescência e juventude<sup>36</sup>**

<b>Categoria</b>	<b>Idade</b>	<b>Condição de desenvolvimento</b>	<b>Responsáveis da proteção</b>
Infância precoce	0 - 6 anos de vida	Corresponde à sociedade enfocar os esforços dirigidos para garantir um bom começo de vida, que forneça as necessidades básicas e garanta sua sobrevivência num ambiente com condições apropriadas de saúde física, mental e segurança emocional.	Família Estado
Infância em idade escolar	6 -12 anos	Corresponde enfocar os esforços para brindar a oportunidade de educação básica de boa qualidade, manter a proteção da saúde física, mental, seguridade emocional e ampliar o enriquecimento social.	Família Estado Comunidade Organizações sociais
Adolescência	12 -18 anos	Corresponde o fomento de oportunidades para desenvolver e orientar capacidades produtivas e reprodutivas, impulsar os meios propícios e seguros para contribuir e participar na família, escola, comunidade e sociedade, levando em consideração suas opiniões e considerando-o um sujeito ativo e criativo.	Proteção e exigibilidade de direitos Família e colaboração entre gerações Estado e comunidade Participação adolescente
Juventude	18 - 25 anos	Corresponde dar continuidade à experiência acumulada, ampliar a tomada de decisões, encontrar oportunidades para expressar-se, participar, transferir experiências as novas gerações, contar com capacitação e fortalezas para assumir satisfatoriamente sua autonomia, projetos pessoais e sociais, contribuir ao desenvolvimento coletivo.	Cidadania plena Colaboração entre gerações Resposta entre setores do Estado

**3. Fatores sociais no desenvolvimento da adolescência e os direitos**

O início prematuro da atividade laboral se associa a falta de garantias sociais, fracasso e deserção escolar, aumento de acidentes de trabalho, trabalhos temporais, entradas descontínuas (Weinstein, 1992). As necessidades de exploração e de encontrar gratificação às necessidades do período adolescente levam a estas mocinhas e rapazes a apresentar instabilidade laboral e resgatar a diversão, sem sombra de dúvidas importante neste período, nos anteriores também,

<sup>36</sup> Elaborado por Dina Krauskopf e Sergio Muñoz a partir da UNICEF (2001). *Adolescencia en América Latina y el Caribe: Orientaciones para la formulación de políticas.*

como única via de expressão de ser adolescentes. A abertura de oportunidades amplia os campos de experiência, permite que o adolescente conte com credenciais para uma inserção exitosa e oferece metas perante as quais há motivação para adiarem falsas e arriscadas soluções imediatas (Krauskopf, 2003).

A pressão pela subsistência e um ambiente cheio de conflitos e carências impedem o encontro de gratificações e explorações próprias do crescimento. Assim se apresenta por um lado, a instabilidade laboral e por outro, o resgate da diversão onde se identificam como adolescentes e jovens.

Com a globalização e a modernização, os e as adolescentes devem efetuar a integração de diversos insumos e disjuntivos. Neste contexto, a polarização socioeconômica incrementa iniquidades, os adolescentes de melhor situação econômica se parecem mais aos de outros países de sua mesma situação e se parecem menos aos adolescentes pobres de seu próprio país. Assim, se aumentam as diferenças na incorporação dos novos instrumentos para o desenvolvimento dos adolescentes. Nos meios urbanos acomodados a eleição ocupacional do adolescente se posterga para evitar a adscrição a um rol determinado que implique mutilar suas possíveis identidades potenciais. Isto modificou inclusive os papéis de gênero: por exemplo, cada vez mais mocinhas procuram afirmar seus próprios recursos de autonomia produtiva e econômica antes de contrair matrimônio (Krauskopf, 1999).

Com a modernização e a globalização, o domínio direto da família e o sistema escolar sobre o entorno diminuiu. A rapidez das mudanças conduz a interpretar a realidade com códigos diferentes entre as gerações. Pela rápida obsolescência tecnológica, existe maior facilidade nos grupos jovens do que nos dos adultos, para adquirir rapidamente conhecimentos sobre tecnologias inovadoras. O consumo incide em fortalecer o status e a imagem como expressões de êxito, deixando o objetivo alcançado em segundo plano; isto expressa uma valorização do imediato que substitui a inquietação pelo futuro. Por isso, na formação e na aprendizagem se deve incorporar o sentido do presente, as possibilidades de inovação, a legitimidade da participação social, e as raízes históricas e sócio afetivas.

Na adolescência as pessoas nascem para a sociedade mais ampla e, portanto se inicia um desprendimento do sistema familiar que leva a uma reavaliação das relações. Se desencadeiam processos que vão concretizando as bases para a construção dos papéis e perspectivas de vida no contexto das demandas, recursos e limitações que oferecem as sociedades em seus ambientes específicos e num momento histórico-político dado. Um desafio importante é fazer coincidir os elementos de identidade assumidos com ações que promovam o desenvolvimento e com a aquisição de instrumentos que favoreçam a consolidação de róis satisfatórios e sua contribuição à vida coletiva com o exercício da cidadania.

O início da puberdade marca tanto uma nova etapa no alcance da independência, como uma ruptura da dependência. Esta ruptura se faz paulatinamente, mas a puberdade e a adolescência marcam o período em que a marcha a uma independência se acelera. Há dois aspectos inter-relacionados nesse caminho: (1) o alcance da independência da infância e dos adultos (pais e professores), e (2) a afirmação da independência para a integração laboral, afetiva e social.

Uma das aprendizagens da independência é o exercício do critério próprio para a tomada de decisões. Para que a independência permita que o adolescente se desenvolva com plenitude, se requer que vá unida ao sentido de responsabilidade dos atos próprios e independentes. Abandonar o jovem sem orientá-lo em sua aprendizagem da independência é fazê-lo sentir desprotegido; prolongar desnecessariamente sua dependência é interferir em seu desenvolvimento em forma negativa.

Ao concluir a adolescência precoce o jovem realiza um avance importante no alcance da sua autonomia. Ainda não está em condições de manejar-se só, mas há fatos e progressos que lhe permitem um bom reconhecimento de seu corpo, começou a diferenciar-se de seus adultos, realizou planos pensando num futuro relacionado com o trabalho e, em alguns casos, realizou uma aprendizagem escolar com maior independência do meio familiar que durante a escolaridade primária.

Para tomar a maioria de suas decisões o adolescente necessita que um adulto o acompanhe: para receber informação, escutar uma opinião, conhecer alguém que tenha tido que optar como ele em situações semelhantes, etc. Dissentir, opinar de maneira original na escola, na família ou no trabalho e fundamentar dita opinião com tolerância para com outros pontos de vista, são manifestações da independência e autonomia de juízos e raciocínios alcançados pelo adolescente. A autonomia lhe permite integrar-se nas instituições e cumprir com as tarefas em que se comprometeu, sem necessidade de controles externos, mas com a orientação que devem dar os adultos do seu entorno.

Sínteses a partir do Manual de identificação e promoção da resiliência em crianças e adolescentes. Munist, Mabel e outros, Washington: OPS / OMS / Fundação W. K. Kellogg / ASDI, 1998.

## Referências

- Aberasture, Arminda e outros. (1971). *Adolescência*. Edições Kargieman, Buenos Aires.
- Garbarino, J; Bronfenbrenner, U. (1976). The socialization of moral judgment and behavior in cross-cultural perspective, en Lickona. 47, 481-517
- Gesell, Arnold. (1940). *Psicologia Evolutiva de 1 a 16 anos*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Gilligan, C. (1977). *In a different voice: women's conception of the self and of moralite*. En: Harvard Educational Review, "New directions for child development" 5, 85-99.
- Gilligan, C; Murphe, J. (1979). Development from adolescence to adulthood: the philosopher and the dilemma of the fact.
- Grillo, Milena (2000). "Cidadania Adolescente, Reorganização Social e Democratização do Poder". Apresentado na reunião *O replanejamento das transições juvenis: transformações, exclusões e respostas do Grupo Juventude*. CLACSO, São José.

- Kohlberg, L. (1973). "The claim to moral adequacy of a highest stage of moral judgment". Em: *Journal of philosophy* 70, 630-649
- Krauskopf, Dina, (2003). "Juventude, risco e violência". Em *Dimensões da Violência*. PNUD. El Salvador.
- Krauskopf, Dina. (2003) *Participação Social e Desenvolvimento na Adolescência*, 3ª edição, UNFPA. São José, Costa Rica.
- Krauskopf, Dina (1999). O desenvolvimento psicológico na adolescência: as transformações numa época de mudanças. Em: *Adolescência e Saúde*, C.C.S.S, 1 (2), 23-31
- Krauskopf, Dina (1996) "Violência Juvenil: Alerta Social". Em Revista Parlamentária. Vol. 4. No. 3. São José, Costa Rica.
- Krauskopf, Dina (1995). "Dimensões do desenvolvimento e da Saúde Mental na Adolescência". Em: *Indicadores de Saúde na Adolescência*. O.P.S. São José, Costa Rica.
- Krauskopf, Dina (1994). *Adolescência e Educação*. Segunda edição. Editorial EUNED. São José.
- Lutte, Gérard. *Liberar a Adolescência*. (1991) A Psicologia dos Jovens de Hoje. Biblioteca de Psicologia. Herder. Barcelona.
- Martín-Baró, Ignacio (1989). *Sistema, Grupo e Poder*. Psicologia social desde a América Central II. UCA Editores. El Salvador.
- Piaget, Jean (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Alcan, Paris.
- Piaget, Jean (1949). *La psychologie de l'intelligence*. Colin, Paris; tradução ao espanhol, Ed. Crítica, Barcelona 1989.
- Piaget, Jean (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. En: *Human development*, 15, 1-12.

## Anexo IV

ETAPA EVOLUTIVA E NÍVEL ESCOLAR: Pré-adolescência: 10-11-12 anos - Três últimos graus da escola primária				
Objetivos	Conhecimentos	Valores e atitudes	Destrezas ou capacidades	Situações e problemas da realidade próxima
<p><i>Busca-se que, ao concluir esta etapa escolar, os e as estudantes estejam em capacidade de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reconhecer-se como pessoa digna, valiosa e "sujeito de direitos", em condições de igualdade com todas as demais pessoas.</li> <li>○ Diferenciar desejos de necessidades e direitos.</li> <li>○ Compreender o conceito de direitos humanos em sua dupla dimensão ética e normativa, e identificar em linhas gerais os direitos consagrados na Declaração Universal.</li> <li>○ Compreender que o exercício dos direitos envolve responsabilidades.</li> <li>○ Propor-se o sentido da responsabilidade social.</li> </ul>	<p><b>Conhecimentos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dignidade humana</li> <li>○ Direitos humanos</li> <li>○ Direitos das crianças e adolescentes</li> <li>○ Sociedade e cultura</li> <li>○ Identidade cultural</li> <li>○ Igualdade e não discriminação</li> <li>○ Democracia</li> <li>○ Governo</li> <li>○ Lei</li> <li>○ Meio ambiente</li> </ul>	<p><b>Valores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vida e integridade pessoal.</li> <li>○ Identidade e auto-estima.</li> <li>○ Dignidade humana.</li> <li>○ Liberdade.</li> <li>○ Responsabilidade.</li> <li>○ Igualdade / Não discriminação.</li> <li>○ Convivência e cooperação.</li> <li>○ Justiça.</li> </ul> <p><b>Atitudes:</b></p> <p>Apreciar a vida humana em todas suas</p>	<p><b>Para o pensamento crítico</b></p> <p>Distinguir entre fatos, inferências e opiniões valorativas.</p> <p>Detectar falhas, preconceitos e estereótipos em suas opiniões e nas dos demais.</p> <p>Reconhecer a existência de diferentes pontos de vista.</p> <p>"Alfabetizar-se" nos códigos dos meios em massa.</p>	<p>Discriminação e preconceito, hoje e aqui. A quem discriminamos?</p> <p>Pobreza, fome, injustiças, no país e no mundo. Como combatê-las?</p>
<p><b>Desenvolvimentos conceituais:</b></p> <p>Pessoa e direitos da pessoa. A pessoa e a dignidade humana. A dignidade humana como fundamento dos DDHH. Conceito de DDHH. Os DDHH como princípios éticos, como normas jurídicas e como ideais de convivência justa.</p>				

<p><b>DDHH e direitos da infância.</b> Implicações do conceito de DDHH em sentido legal: (a) um <i>sujeito</i>, titular do direito; (b) um <i>objeto</i> específico, expressado em normas internacionais ou nacionais, e (c) uma garantia legal de proteção. Os direitos da infância. Direitos concordados na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e panorâmica dos DDHH concordados na Declaração Universal (1948)</p> <p><b>Sociedade e cultura.</b> A convivência humana. Sociedade e cultura. As culturas e a identidade cultural. Fatores que intervêm na formação de uma cultura (etnia, língua, tradições, nacionalidade, grupos de identidade, meios de comunicação, gerações). A diversidade cultural como riqueza para a espécie e a sociedade. Introdução à diversidade cultural do mundo, o continente americano e o país.</p> <p><b>Igualdade e diferença.</b> A <i>discriminação</i>. Conceito de igualdade. Igualdade e diferença. Desigualdades legítimas e ilegítimas. <i>Discriminação</i>. Origem e efeitos da discriminação. Tipos de discriminação: por sexo, idade, raça, etnia ou nacionalidade, religião ou ideologia, situação econômica, cultura, incapacidade, orientação sexual. Preconceitos e estereótipos.</p> <p><b>Meio ambiente.</b> <i>Cuidado e responsabilidade ambiental</i>. O planeta como hábitat da espécie humana. Relação entre as pessoas e seu meio. Recursos naturais renováveis e não renováveis. Exploração irracional dos recursos naturais e depredação do meio: efeitos globais e consequências para a vida humana. Racionalidade no uso de recursos naturais.</p> <p><b>História:</b> <i>Introdução à história dos DDHH como produto de uma conquista</i>. Reconhecimento dos direitos individuais como limitação ao poder da autoridade absoluta. Antecedentes na Antiguidade e a Idade Média. Construção moderna do conceito de DDHH. Fundamentos filosóficos, políticos e jurídicos.</p> <p><i>A Declaração Universal dos DDHH (1948)</i>. Antecedentes, influências, importância. Países firmadores. Os DDHH consagrados pela Declaração Universal. A Declaração Americana de DDHH (1948).</p>	<p>dimensões: física, psíquica e social.</p> <p>Respeitar a integridade corporal e psíquica das pessoas e rejeitar qualquer agressão a ela – seja a si mesmo ou a outro/s.</p> <p>Sentir-se pessoa digna, única e importante.</p> <p>Reconhecer as demais pessoas como indivíduos diferentes a nós, mas ao mesmo tempo iguais em valor, dignidade e direitos.</p> <p>Apreciar que as diferenças entre pessoas fazem mais interessantes e ricas a vida escolar e social.</p> <p>Respeitar, em forma crescente, as diferenças legítimas entre pessoas e a diversidade.</p> <p>Rejeitar as desigualdades injustas entre pessoas e a discriminação.</p> <p>Sentir empatia para os demais, sobretudo seus</p>	<p><b>Para a comunicação e a argumentação eficaz</b></p> <p>Escutar com atenção a distintos interlocutores/as, buscando compreender e reter suas mensagens.</p> <p>Ler com bom grau de compreensão distintos tipos de textos informativos, argumentativos e expressivos apropriados à idade.</p> <p>Expor em modo oral e escrito distintos tipos de informação (fatos, abstrações, opiniões, sentimentos, etc.) em forma ordenada e clara, buscando ser compreendido pelos destinatários/as</p> <p>Dialogar</p> <p>Buscar e selecionar evidências para apoiar as argumentações.</p> <p>Começar a organizar os argumentos para apresentar um caso bem razão em qualquer discussão, na escola ou fora dela.</p> <p>Começar a usar os</p>	<p>A mirada estreita: o etnocentrismo.</p> <p>A conduta egoísta: egocentrismo e passividade</p> <p>Deslocamentos e migrações. Quem migra ao meu país hoje? Quem migra do meu a outro país hoje? O ponto de vista dos migrantes diante ao da comunidade receptora.</p> <p>Vícios: alcoolismo e drogas.</p> <p>Violência, em diferentes formas e espaços de manifestação: no lar, na escola e na comunidade. Exclusão e organização juvenil em quadrilhas e vadiagem/maras.</p>
--	--	--	---

<p><b>Fatos e figuras nas lutas pelos DDHH.</b> Momentos chaves na história contemporânea dos DDHH, na humanidade e no continente. Personalidades que se destacam na defesa dos DDHH, no mundo, no continente e no país. (Por exemplo, nas Américas: Frei Bartolomeu das Casas, Tupac Amaru, Eleanor Roosevelt, Monsenhor Arnulfo Romero, Rigoberta Menchú, entre outras figuras).</p> <p><b>História nacional e americana com perspectiva de DDHH, diversidade cultural e género.</b> Ensino da história nacional e continental (segundo os períodos históricos que determine para cada grau o currículo oficial) com uma perspectiva de DDHH, que incorpore ademais (a) a história e a cultura das populações indígenas e afro descendentes, com ênfase nas etnias que compoem a população nacional e (b) a perspectiva de género .</p> <p><b>Normas e instituições:</b> <b>A democracia.</b> A democracia como regime político. Características. As instituições democráticas nacionais. Os poderes do Estado. Organização e funcionamento. A democracia como forma e cultura de vida. Princípios de convivência democrática na vida cotidiana. A lei. Igualdade perante a lei e devido processo.</p> <p><b>Introdução aos sistemas de proteção de DDHH.</b> Proteção dos DDHH no âmbito nacional. Os DDHH na Constituição Política. Instituições que defendem direitos no ordenamento legal nacional: justiça ordinária, justiça constitucional, justiça eleitoral, Defesa dos Habitantes, etc. de acordo como corresponda em cada país.</p> <p><b>Organizações internacionais de cooperação e promoção de direitos:</b> Nações Unidas; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO; Fundo das Nações Unidas para a Infância -UNICEF</p> <p><b>A participação democrática na instituição educativa.</b> Organizações de participação estudantil. Participação da família na instituição escolar.</p>	<p>sentimentos e sofrimentos – local e globalmente.</p> <p>Aspirar a ser justo nas relações com os demais</p> <p>Ser responsável pelas decisões que tomamos livremente e assumir suas conseqüências.</p> <p>Estar disposto a cooperar com outros e a realizar trabalho voluntário, na escola ou na comunidade.</p> <p>Interessar-se de maneira crescente pelos eventos e problemas públicos: locais, nacionais e mundiais.</p> <p>Sentir interesse e responsabilidade pelo ambiente e o uso dos recursos naturais.</p>	<p>recursos da argumentação racional nas discussões sobre questões de direitos humanos e democracia.</p> <p><b>Para a participação e o trabalho cooperativo</b></p> <p>Eleger com racionamento e reconhecer as conseqüências de nossas eleições.</p> <p>Trabalhar em grupo, contribuindo construtivamente ao alcance do objetivo comum.</p> <p>No trabalho em grupo, facilitar o diálogo construtivo e, frente a diferenças de critério, a negociação e busca de acordos.</p> <p>Cuidar as pessoas, as relações e as coisas – animadas e inanimadas.</p> <p>Reconhecer situações de descriminação e injustiça, na escola e fora dela.</p>
--	--	---

## Anexo V

ETAPA EVOLUTIVA E NÍVEL ESCOLAR: Adolescência: 13-14 anos - Primeiros graus da escola secundária				
<p><i>Busca-se que, ao concluir esta etapa escolar, os e as estudantes estejam em capacidade de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Identificar e compreender todos os tipos de direitos humanos (civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e coletivos) em sua especificidade e ao mesmo tempo, integralidade.</li> <li>○ Entender a inter-relação entre direitos humanos, Estado de Direito e governo democrático.</li> <li>○ Conhecer em termos gerais a existência de mecanismos e instituições de proteção de direitos humanos na ordem nacional e supranacional.</li> <li>○ Compreender o imperativo moral e social de respeitar os direitos humanos das demais pessoas.</li> <li>○ Auto-avaliar suas atitudes e condutas diárias com os parâmetros dos direitos humanos e os princípios democráticos, a fim de agir coerentemente com elas.</li> </ul>				
<b>Objetivos</b>				
<b>Conhecimentos</b>	<b>Valores e atitudes</b>	<b>Destrezas ou capacidades</b>	<b>Situações e problemas da realidade próxima</b>	
<p><b>Conceitos chaves:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Universalidade e indivisibilidade dos DDHH.</li> <li>○ Direitos civis e políticos; econômicos, sociais e culturais, e coletivos.</li> <li>○ Democracia e Estado de Direito.</li> <li>○ Desenvolvimento sustentável.</li> <li>○ Proteção nacional e supranacional dos DDHH.</li> <li>○ Cidadania nacional e global.</li> </ul> <p><b>Desenvolvimentos conceituais:</b>  <i>Introdução à doutrina dos DDHH.</i> Características dos DDHH: universais e indivisíveis. Vocabulário de DDHH (declaração, convenção, pacto, protocolo, resolução, recomendação, lei, garantia, etc.) Direitos específicos:  <i>Direitos civis e políticos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Direito à vida</li> <li>○ Proibição da tortura</li> <li>○ Proibição da escravidão e dos trabalhos forçados</li> <li>○ Liberdade e segurança da pessoa</li> <li>○ Direito à privacidade</li> <li>○ Direito a casar-se e formar uma família</li> </ul>	<p><b>Valores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Solidariedade.</li> <li>○ Empatia local e global.</li> <li>○ Participação.</li> <li>○ Pluralismo.</li> <li>○ Equidade.</li> <li>○ Desenvolvimento o humano.</li> <li>○ Paz.</li> <li>○ Segurança.</li> </ul> <p><b>Atitudes:</b></p> <p>Ser sensível às necessidades e direitos dos demais</p>	<p><b>Para o pensamento crítico</b></p> <p>Tomar decisões baseados na informação.</p> <p>Compreender a lógica que está implícita em outros pontos de vista</p> <p>Identificar os distintos atores sociais, suas perspectivas e interesses, em situações conflitantes - históricas e atuais; locais e globais.</p>	<p>Infração à lei penal: delinquência individual e crime organizado. Também violam DDHH?</p> <p>Violência estrutural e violência manifesta. Quais são as características de cada uma? Qual é seu impacto na vida pessoal e social?</p>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>o Direito a uma nacionalidade</li> <li>o Direito à propriedade</li> <li>o Direito a uma personalidade jurídica</li> <li>o Igualdade perante a lei</li> <li>o Liberdade de pensamento, consciência e religião</li> <li>o Liberdade de opinião e de expressão</li> <li>o Liberdade de reunião e associação</li> <li>o Liberdade de movimento</li> <li>o Liberdade de participação nos assuntos públicos: direito a eleger e ser eleito</li> </ul> <p><i>Direitos econômicos, sociais e culturais</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Direito a um nível de vida adequado: alimentação, moradia, assistência médica e serviços sociais.</li> <li>o Direito à segurança social</li> <li>o Direito ao trabalho</li> <li>o Direito a condições de trabalho justas</li> <li>o Direito a formar e associar-se em sindicatos</li> <li>o Direito à educação</li> <li>o Direito à informação</li> <li>o Direito a participar na vida cultural, e a gozar dos benefícios do progresso científico.</li> <li>o Direito à participação social das crianças e adolescentes.</li> </ul> <p><i>Direitos coletivos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Direito ao desenvolvimento</li> <li>o Direito a um meio ambiente saudável</li> <li>o Direito a possuir patrimônios naturais e culturais, incluindo o patrimônio comum da humanidade.</li> </ul> <p><i>Poder e legalidade.</i> O poder. Âmbitos e tipos de poder (político, econômico, social, cultural, familiar, institucional). Distribuição do poder na sociedade. Conflitos. Formas de regulação e limitação do poder. Abuso do poder. Legalidade e legitimidade no exercício do poder.</p> <p><i>Estado e Estado de Direito.</i> Concepções sobre o Estado e contextos históricos nos que se formularam. Funções do Estado. Estado de Direito. Formas de representação. Sufrágio. Formas de participação e organização</p>	<p>Preocupar-se pela injustiça e iniquidade nas relações entre as pessoas e na sociedade em seu conjunto.</p> <p>Estar disposto a agir para corrigir situações de injustiça, iniquidade ou irrespeito aos direitos próprios e de outros.</p> <p>Respeitar o direito de todos a ter seus pontos de vista.</p> <p>Estar aberto a outros pontos de vista e a tratar de compreendê-los em lugar de rejeitá-los de antemão.</p> <p>Apreciar, de forma crescente, o pensar e o decidir com autonomia intelectual e moral.</p> <p>Apreciar a convivência pacífica e construtiva com os demais – local e globalmente.</p>	<p>Interpretar situações de injustiça, discriminação ou exclusão em relação com os princípios e normas pelas quais devem ser denunciadas e corrigidas.</p> <p>Analisar criticamente as mensagens dos meios de massa – especialmente sobre temas que envolvam direitos humanos e democracia.</p> <p><b>Para a comunicação e a argumentação eficaz:</b></p> <p>Construir mensagens orais e escritas de complexidade crescente, para distintos destinatários.</p> <p>Ler com bom grau de compreensão distintos tipos de texto de complexidade crescente.</p> <p>Preparar mensagens usando distintos meios (oral, escrito, gráfico, sonoro, fotográfico, etc) com propósitos de divulgação, promoção e defesa de DDHH e princípios democráticos (Por ex.: para os meios de massa, para pedir às autoridades, para difundir</p>	<p>Indiferença perante o bem coletivo e a “coisa pública”. Ignorância; apatia; cinismo. A corrupção. Como afetam a realização dos DDHH?</p> <p>Genocídio e crimes contra a humanidade (prática sistemática de tortura, desaparecimentos, limpeza étnica) como evitamos que se repitam?</p> <p>Colonialismo / imperialismo</p> <p>Pobreza e iniquidade na América Latina, o continente mais desigual do mundo.</p> <p>Globalização econômica e cultural. Que implicações têm para a vigência dos DDHH –oportunidades e ameaças?</p>
--	---	--	--

<p>cidadã nas democracias (partidos políticos, sindicatos, cooperativas, organizações sociais, etc.)</p> <p><i>Democracia e desenvolvimento. Cidadania nacional e global. Condições dignas de vida. Desigualdades no interior de uma sociedade e entre sociedades. Fatores que produzem desigualdade econômica e exclusão social – local e globalmente. Relação entre DDHH, democracia e desenvolvimento. O desenvolvimento como prática da liberdade e da capacidade cidadã (Amartea Sen). O desenvolvimento econômico e social – local e globalmente. Interdependência e globalização. Desenvolvimento sustentável.</i></p> <p><b>História:</b>  <i>Aprofundamento na história dos DDHH, História e contextualização dos desenvolvimentos sucessivos dos DDHH nos séculos XX e XXI (Por ex.: a “Guerra Fria” e os Dois Pactos de 1966 –de direitos civis e políticos e de direitos econômicos sociais e culturais; os sufragistas, o movimento feminista e os direitos da mulher; movimentos indigenistas e os direitos dos povos indígenas; etc.).</i></p> <p><i>Racismo, sexismo, xenofobia e outras formas de discriminação –na história e na atualidade. Raízes e manifestações históricas de racismo, de sexismo, de xenofobia e outras formas de discriminação. Consequências individuais e sociais. O etnocentrismo. Violações em massa dos DDHH produto da discriminação (segregação, holocausto, apartheid, limpeza étnica). Manifestações atuais da discriminação no país e na comunidade local. Recursos jurídicos, sociais e educativos para combater a discriminação.</i></p> <p><i>História nacional, americana e universal com perspectiva de DDHH, diversidade cultural e gênero. Continuação do ensino da história nacional, continental e universal (seguindo os períodos históricos que determine para cada grau o currículo oficial) com uma perspectiva de DDHH, que incorpore ademais: (a) a história e a cultura das populações indígenas, afro descendentes, e outros povos, etnias ou culturas do mundo,</i></p> <p><i>tradicionalmente marginalizados da historiografia oficial eurocentrista e (b) a perspectiva de gênero.</i></p>	<p>Estar disposto a resolver racionalmente os conflitos que se suscitem no seu entorno próximo, escolar e comunitário.</p> <p>Crer que a participação – individual e coletiva— pode produzir mudanças na sociedade</p> <p>Exigir justiça e equidade em todas as relações—para si mesmo e os demais.</p> <p>Estar disposto a participar, em forma crescente, em assuntos coletivos e de interesse público – local e globalmente (informar-se, opinar, buscar outras opiniões, intervir em atividades comunitárias e cívicas, etc.)</p> <p>Assumir de forma crescente uma posição sobre</p>	<p>na escola ou na comunidade, etc.)</p> <p>Reunir informações e investigar problemas e situações da realidade próxima</p> <p>Participar em debates, prestando atenção às opiniões dos demais e expressando respeitosa e claramente as próprias.</p> <p>Aprender a desenvolver uma posição ou a mudá-la por meio de uma argumentação razoável.</p> <p>Apresentar convincentemente as evidências para apoiar os argumentos e as propostas.</p> <p>Utilizar gradualmente vocabulário específico de direitos humanos e democracia na comunicação oral e escrita.</p> <p><b>Para a participação e o trabalho cooperativo</b></p> <p>Organizar-se com outros em grupo, cada vez com maior autonomia, para alcançar objetivos comuns e compartilhar tarefas.</p>	<p>Degradação ambiental. Que lar vamos deixar para as futuras gerações?</p>
--	---	--	---

<p><b>Os DDHH na história recente da América Latina e no país</b> Casos de violações em massa de DDHH no continente e no país. Ditaduras e repressão política. Processos de memória, justiça e reparação: "Nunca Mais". Início da problematização sobre o estado atual dos DDHH no continente e no país. Obstáculos a sua realização efetiva (pobreza, exclusão, corrupção, violência dentro da família e social, insegurança, crime organizado, etc.)</p> <p><b>Normas e instituições:</b> <i>O regime democrático e as instituições nacionais.</i> Evolução do conceito de democracia. Estado e sociedade civil. O "bom governo": transparência, responsabilidade e rendição de contas. Governo nacional e governos locais. Organização e funcionamento do governo local.</p> <p><i>A cidadania democrática, nacional e global.</i> Conceito de cidadania. Composição da cidadania nacional: a diversidade real da população nacional. O "bom cidadão": direitos e responsabilidades. A participação política de cidadãos e não cidadãos. Mecanismos e procedimentos de participação, no âmbito nacional e supranacional. Partidos Políticos e entidades da sociedade civil. Organizações não governamentais. Principais ONG nacionais e internacionais que defendem e promovem DDHH. Meios de comunicação.</p> <p><i>Os DDHH no ordenamento interno.</i> Identificação dos instrumentos internacionais e regionais de DDHH ratificados pelo país. Status legal.</p> <p><i>Direito Internacional dos DDHH.</i> Aprofundamento na proteção jurídica dos DDHH: standard, instrumentos e sistemas supranacionais. Processo de criação e ratificação das normas internacionais de DDHH. Responsabilidade dos estados firmadores. Pactos e Convenções: Gerais (Pacto de Direitos Civis e Políticos, e Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais) e para populações específicas (infância, mulher, refugiados), A CEDAW .</p> <p><i>Sistema internacional e sistemas regionais de proteção dos DDHH.</i> O Sistema de Nações Unidas. Instâncias dos Altos Comissários (ACNUDH, ACNUR). Comissões especializadas e relatores especiais: O Sistema da OEA: a Comissão e a Corte Interamericana. Organização e funções. Referência aos sistemas regionais europeu e africano.</p>	<p>problemas públicos – locais, nacionais e globais.</p> <p>Preocupar-se pelos efeitos que tenham nossos estilos de vida nas pessoas e no meio ambiente.</p> <p>Cuidar e promover o cuidado dos recursos naturais por respeito às necessidades e direitos daqueles que vivemos hoje e das gerações futuras.</p>	<p>Começar a enfrentar os pontos de vista que justificam e perpetuam a iniquidade, o autoritarismo e outras violações dos direitos humanos e os princípios democráticos.</p> <p>Mediar e ajudar a resolver criativamente situações de conflito (negociação), respeitando ao mesmo tempo a diversidade de interesses e de condições e a dignidade das pessoas.</p> <p>Envolver-se e contribuir construtivamente ao trabalho de alguma entidade de ação coletiva de seu colégio ou comunidade (por ex.: governo estudantil, agrupação política, organização de voluntariado social, de capacitação ou de promoção de direitos)</p> <p>Refletir autocríticamente sobre seus preconceitos, relações e práticas de convivência com os demais – na família, no colégio e na comunidade</p>
--	---	--