



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS
HUMANOS NA AMÉRICA LATINA**

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA:
UMA ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO DAS
LICENCIATURAS EM FILOSOFIA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ**

DANIELLE ANTUNES

Foz do Iguaçu
2022



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS
HUMANOS NA AMÉRICA LATINA**

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA:
UMA ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO DAS
LICENCIATURAS EM FILOSOFIA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ**

DANIELLE ANTUNES

Artigo apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Direitos Humanos na América Latina

Orientadora: Prof. Dr.^a Ana Paula Araujo Fonseca

Foz do Iguaçu
2022

DANIELLE ANTUNES

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA:
UMA ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO DAS
LICENCIATURAS EM FILOSOFIA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ**

Artigo apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana como requisito parcial para a conclusão do curso de Especialização em Direitos Humanos na América Latina

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dr.^a Ana Paula Araujo Fonseca
UNILA

Prof. Dr. Sebastião Rodrigues Gonçalves
UNIOESTE

Profa. Dra. Idete Teles dos Santos
UNILA

Foz do Iguaçu, 20 de setembro de 2022.

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do/a autor/a: Danielle Antunes

Curso: Especialização em Direitos Humanos na América Latina

	Tipo de Documento
(.....) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(X) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(.....) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....) _____

Título do trabalho acadêmico:

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO DAS LICENCIATURAS EM FILOSOFIA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ

Nome do orientador(a): Profa. Dra. Ana Paula Araujo Fonseca

Data da Defesa: 20/10/2022

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, 20 de setembro de 2022.

Assinatura do Responsável

Aos trabalhadores da educação.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Ana Paula Araujo Fonseca, pelas excelentes sugestões para a realização e efetivação desse trabalho, pela parceria ao longo desse percurso e por ser uma grande inspiração na prática docente.

Ao coordenador da especialização, professor Anaxsuel Fernando da Silva, pela abertura ao diálogo e apoio constante aos estudantes.

À todas/os professoras/es da Especialização em Direitos Humanos na América Latina da UNILA, pois cada um contribuiu de uma forma única e especial na nossa formação. À Universidade Federal da Integração Latino-Americana e toda a sua equipe técnica e docente pelo ensino público de qualidade.

À banca examinadora, professor Sebastião Rodrigues Gonçalves, meu companheiro na luta pela educação e pelo ensino de filosofia, por todo o apoio que me deu para que eu pudesse cursar essa pós, mas principalmente por me mostrar a importância do materialismo histórico-dialético e ser figura central na formação da minha consciência de classe. À professora Idete Teles dos Santos, por aceitar fazer parte desse diálogo e contribuir com a qualificação do presente trabalho.

Aos colegas da especialização, que tanto contribuíram na organização do grupo, materiais e atividades. Às amigas que fiz ao longo do curso, ainda que à distância, meu enorme carinho, amizade e reconhecimento: Bianca Faleiro, Maria de Fátima Santos e Juniétty Hugem.

À minha família, Caio, Elis, Rafael e Inêz, pelo amor e apoio incondicional à interminável formação e dedicação que a profissão docente requer. Obrigada!

*“A filosofia não é mais que o segredo da relação
entre as várias formas de existência”.*

José Martí

RESUMO

O objetivo do presente estudo foi problematizar, analisar e defender a inserção das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (CNE/CP 01/2012) nos Projetos Pedagógicos dos cursos presenciais de graduação em filosofia/licenciatura das universidades públicas do estado do Paraná, Brasil. A metodologia utilizada para a análise documental foi de caráter qualitativo-descritivo com finalidade exploratória. O problema que motivou essa pesquisa foi saber em qual medida as IES públicas do Paraná estão cumprindo com tal normativa no campo do ensino e formação de professores de filosofia. O resultado alcançado demonstra que há uma preocupação por parte das IES com a educação em direitos humanos, tema inserido de diferentes formas nos PPCs, porém, o estudo revela que apenas 25% dos cursos possuem componente curricular obrigatório em DH. Conclui-se que é necessário a implementação mais sistemática da EDH nos cursos de licenciatura em filosofia, de modo a contemplar não apenas uma disciplina ou conteúdo isolado, mas que perpassasse todo o currículo e suas matrizes epistemológicas, de modo a efetivar o direito à educação voltada para o respeito à dignidade humana e a transformação social.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos, Licenciatura em Filosofia, Currículo, Universidade Pública, Paraná.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo problematizar, analizar y defender la inserción de las Directrices Nacionales para la Educación en Derechos Humanos (CNE/CP 01/2012) en los Proyectos Pedagógicos de cursos presenciales de filosofía/licenciamiento de las universidades públicas del estado de Paraná, Brasil. La metodología utilizada para el análisis documental fue de carácter cualitativo-descriptivo con una finalidad exploratoria. El problema que motivó esta investigación fue conocer en qué medida las IES públicas de Paraná están cumpliendo con tales normas en el campo de la enseñanza y formación de profesores de filosofía. El resultado alcanzado demuestra que existe una preocupación por parte de las IES con la educación en derechos humanos, tema insertado de diferente manera en los PPC, sin embargo, el estudio revela que solo el 25% de los cursos tienen un componente curricular obligatorio en DH. Se concluye que es necesaria una implementación más sistemática de la EDH en las carreras de grado en filosofía, a fin de contemplar no solo una disciplina o contenido aislado, sino que permee todo el currículo y sus matrices epistemológicas, a fin de implementar el derecho a la educación enfocada en el respeto a la dignidad humana y la transformación social.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos, Licenciatura en Filosofía, Currículo, Universidad Pública, Paraná

ABSTRACT

The objective of the present study was to problematize, analyze and defend the insertion of the National Guidelines for Human Rights Education (CNE/CP 01/2012) in the Pedagogical Projects (PPC) of on-site undergraduate philosophy/licensing courses at public universities in the state of Paraná, Brazil. The methodology used for the document analysis was of a qualitative-descriptive nature with an exploratory purpose. The problem that motivated this research was to know to what extent the public universities of Paraná are complying with such regulations in the field of teaching and training of philosophy teachers. The result achieved demonstrates that there is a concern on the part of these institutions with human rights education, a theme inserted in different ways in the PPCs, however, the study reveals that only 25% of the courses have a mandatory curriculum component in HR. It is concluded that a more systematic implementation of the HRE is necessary in the degree courses in philosophy, to contemplate not only an isolated discipline or content, but one that permeates the entire curriculum and its epistemological matrices, to implement the right to education focused on respect for the human dignity and social transformation.

Key words: Human Rights Education, Degree in Philosophy, Curriculum, Public University, Paraná.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Menção aos DH no perfil do egresso	26
Figura 2 – Menção aos DH nos objetivos do PPC	28
Figura 3 – DH como disciplina específica e obrigatória	32
Figura 4 – Quantitativo de disciplinas obrigatórias com DH como conteúdo específico nas ementas	32
Figura 5 – Quantitativo de disciplinas optativas com DH como conteúdo específico nas ementas	33
Figura 6 – Quantitativo de disciplinas obrigatórias com temas relacionados aos DH nas ementas	33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EDH	Educação em Direitos Humanos
DH	Direitos Humanos
CNE	Conselho Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
IES	Instituições de Ensino Superior
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ONU	Organização das Nações Unidas
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
CF	Constituição Federal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
MEC	Ministério da Educação e Cultura
CES	Câmara de Educação Superior
EF	Ensino de Filosofia
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/ Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e mais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. DO DIREITO À EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	14
2. METODOLOGIA	20
2.1. UNIVERSO DA PESQUISA	20
2.2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
3. DISCUSSÃO E RESULTADOS	24
3.1. PERFIL DO EGRESSO	24
3.2. OBJETIVOS DO CURSO.....	27
3.3. DH COMO COMPONENTE CURRICULAR E COMO CONTEÚDO ESPECÍFICO OU RELACIONADO NO EMENTÁRIO	28
4. CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA NO BRASIL	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	43
ANEXO - RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012	45

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é problematizar, analisar e defender a importância da educação em direitos humanos na formação inicial de professores nos cursos de licenciatura em filosofia, nas universidades públicas do Paraná. Para tanto, propõe-se analisar e identificar a inserção e implementação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos 8 (oito) cursos de licenciatura em filosofia das IES públicas do Paraná, que são respectivamente: (1) Universidade Federal da Integração Latino-Americana, (UNILA), (2) Universidade Federal do Paraná (UFPR), (3) Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), (4) Universidade Estadual de Londrina (UEL), (5) Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), (6) Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), (7) Universidade Estadual de Maringá (UEM) e (8) Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). A partir disso, procura-se defender a importância da EDH no ensino-aprendizagem de filosofia no Brasil como possibilidade de efetivação do acesso ao direito humano à educação, educação esta que seja de fato voltada para a formação ética e para a cidadania, de forma crítica e emancipadora.

Trata-se de uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa, cujos objetivos são descritivos e exploratórios, através de um procedimento de análise documental. Outrossim, busca-se ampliar a discussão através de fundamentos bibliográficos. A escolha pelo procedimento de análise dos PPCs se dá em razão da importância que eles possuem como documento fundamental para implementação e validação dos cursos junto ao Ministério da Educação (MEC), bem como por tornar pública as propostas pedagógicas, curriculares e políticas de todo o processo formativo de um curso de graduação. Além disso, a análise documental dos PPCs torna-se profícua devido às limitações temporais e materiais dessa pesquisa em se debruçar sobre outros elementos fundamentais à formação de professores, tais como programas de ação e cooperação institucionais e interinstitucionais, o ambiente universitário e sua estrutura física, métodos pedagógicos, materiais didáticos, processos de avaliação, assim como as opções e posições ética-políticas dos professores.

Sendo assim, o presente trabalho será estruturado em 4 (quatro) partes. Na primeira, contextualiza-se e fundamenta-se o tema. Na segunda, expõe-se a metodologia e os procedimentos metodológicos. Na terceira, realiza-se a discussão

dos resultados da análise. E na quarta, busca-se problematizar a formação de professores de filosofia no Brasil, propondo-se alguns horizontes de reflexão no âmbito epistemológico, ético e geopolítico.

1. DO DIREITO À EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Camaradas: é necessário decidir a partir deste momento uma mudança de rumo. A grande noite em que estivemos submersos, é preciso sacudi-la e sair dela. O novo dia que já se descobre, deve encontrar-nos firmes, despertos e resolutos.

Frantz Fanon, 1961.

A educação é um direito humano fundamental. Por sua vez, a educação em direitos humanos é princípio essencial para a promoção de uma cultura dos direitos humanos, tal como posto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), sendo também um dos pilares centrais do próprio direito à educação. No Brasil, este direito é afirmado pela Constituição Federal de 88 (CF/88) como um direito social fundamental, e ampliado através da Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), a qual estabelece as diretrizes nacionais para o Sistema Educacional Brasileiro em suas diversas modalidades. Porém, a educação nem sempre foi um direito fundamental e, por temer que ela possa vir a deixar de ser, é que faremos a defesa desse direito no presente trabalho.

Estas conquistas históricas tão importantes, todavia, são extremamente recentes, e não escondem os horrores e atrocidades humanas cometidas contra diversos povos, em diferentes tempos e lugares até os dias de hoje. A história da humanidade é a história da violência, das guerras, da exploração e do desrespeito por parte de grupos detentores de poder contra a grande maioria dos povos. Isso exige de nós que nos posicionamos a favor da justiça, da equidade, da democracia e da dignidade da vida humana, e que estejamos sempre atentos às conjunturas históricas do nosso tempo, conscientes de que nenhum direito está garantido definitivamente, e que nenhum direito se trata de um direito efetivo se ainda não for um direito de todos os seres humanos na face da Terra.

A luta pelos direitos humanos segue, entre avanços e retrocessos, e os debates internacionais sobre a necessidade de se garantir os direitos humanos a todas as pessoas, independentemente de nacionalidade, classe social, cor, etnia, sexo, religião, idioma, opinião política ou de outra natureza, se intensificaram e ganharam

força após as atrocidades da 2ª guerra mundial. Tal momento histórico gerou mobilização internacional e impulsionou a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), primeira entidade multilateral com finalidade de lutar contra violações e assegurar os direitos humanos em suas diversas facetas no âmbito do direito internacional. É nesse contexto que representantes de diversos países se unem para elaborar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), publicada no ano de 1948. A partir da criação da ONU, que passa a realizar convenções constantes para debater, deliberar e firmar tratados, pactos e convenções sobre questões pertinentes à defesa dos DH, uma enorme gama de planos de ação passa a ser desenvolvida, a fim de implantar sistematicamente, entre os países signatários, políticas de combate às violações e políticas para a promoção dos DH.

Dentre essas políticas e propostas é fundamental frisar a proclamação da DUDH como um ideal a ser atingido por todos os povos e nações, que determina como principal instrumento de ação e concretização o ensino e a educação. Sem essa esfera da cultura, o ideal dos direitos humanos se torna impraticável, pois a sua defesa e promoção não se trata apenas de imposições normativas e punitivas no âmbito do direito positivo. É preciso chegar antes, e atuar desde as bases da formação humana, construindo coletivamente modos de ser e de viver capazes de operar a transformação social, histórica, política e econômica pela conscientização e libertação dos “condenados da Terra” (FANON, 1961).

É importante destacarmos que a compreensão do que são os direitos humanos desde uma teoria crítica proposta por Joaquín Herrera Flores (2009), os define não como direitos positivados no âmbito nacional ou internacional, mas como processos e dinâmicas sociais que visam a construir condições materiais e imateriais de acesso aos bens para se viver a vida com dignidade. Como afirma Herrera Flores, enquanto processo, os direitos humanos são “[...] o resultado sempre provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida” (Ibid., p. 28).

Sendo assim, precisamos estar atentas/os ao antagonismo inerente aos direitos humanos, pois em uma sociedade estruturada pelo modo de produção capitalista, a qual se baseia na luta de classes através da exploração do trabalhador para geração do lucro para a classe dominante, o Direito positivo é controlado por essa mesma classe, e os DH podem ser manipulados e utilizados como política de seletividade e como mecanismo de sociabilidade (MASCARO, 2017), os quais visam

o ocultamento das lutas e contradições existentes. Por tal razão é que precisamos partir de uma concepção crítica dos direitos humanos, não os reduzindo ao direito positivo nacional ou internacional, mas compreendendo-o desde uma perspectiva de luta e mobilização social por parte dos oprimidos no seio de um sistema injusto e excludente.

Assim sendo, precisamos compreender as contradições que emergem dentro do âmbito da luta por direitos humanos e pelo direito, enquanto instância que estrutura o próprio sistema econômico capitalista, pois tal sistema se mantém através da exploração do trabalho do trabalhador, ou seja, através da manutenção das desigualdades e da negação da plenitude dos direitos humanos. Encontramos, assim, em nossa sociedade capitalista, uma prevalência dos direitos individuais face aos direitos sociais, culturais e ambientais, o que revela a seletividade do direito em decidir quais direitos humanos serão garantidos e para quem. Destarte, não iremos nos ocupar aqui da crítica tão necessária ao direito, e mesmo à crítica à concepção tradicional de direitos humanos. Pretendemos apenas nos posicionar como partidários de uma concepção crítica de direitos humanos, que parte da compreensão de que esta luta deve se centrar nos humanos e em sua dignidade, muito mais do que no âmbito do direito positivo, contudo sem descartar sua importância nessas lutas.

Retornando ao tema central do trabalho, podemos definir a educação em direitos humanos como “o conjunto de atividades de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal na esfera dos direitos humanos, mediante a transmissão de conhecimentos, o ensino de técnicas e a formação de atitudes” (UNESCO, 2012, p. 4). Tal orientação tem como finalidade:

- (a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais;
- (b) desenvolver plenamente a personalidade humana e o sentido da dignidade do ser humano;
- (c) promover a compreensão, a tolerância, a igualdade entre os sexos e a amizade entre todas as nações, os povos indígenas e os grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos;
- (d) facilitar a participação efetiva de todas as pessoas em uma sociedade livre e democrática, na qual impere o Estado de Direito;
- (e) fomentar e manter a paz;
- (f) promover um modelo de desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas e na justiça social. (Ibid.)

Ainda, podemos citar importantes convenções e declarações que vem corroborando a defesa da educação em direitos humanos como a própria DUDH

(Artigo 26), a Convenção sobre os Direitos da Criança (Artigo 29), o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Artigo 13), a Declaração e Programa de Ação de Viena (Parte I, parágrafos 33 e 34, e Parte II, parágrafos 78 a 82), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (Artigo 7), a Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlatas, celebrada em Durban (África do Sul), em 2001 (parágrafos 95 a 97 da Declaração, e parágrafos 129 a 139 do Programa de Ação), e a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (Artigo 10). Além destes importantes documentos, ainda encontramos as Diretrizes para planos nacionais de ação para educação em direitos humanos (ONU, 1997) e o Plano de Ação do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (UNESCO, 2012).

Entretanto, tais planos de ação para a educação em direitos humanos devem ser acionados em todas as modalidades de educação e níveis de ensino para que se efetivem. É por tal razão que no presente trabalho enfocamos no ensino superior, mais especificamente na formação de professores, pois cabe a este âmbito do ensino a responsabilidade de educar os educadores, com a finalidade de formar aqueles que formarão e poderão contribuir com a transformação da sociedade a partir da sua esfera de atuação.

No Brasil, temos o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/2009), que tem como seu quinto eixo orientador a educação e cultura em Direitos Humanos, o qual dialoga com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006). Assim, as metas previstas pelo PNDH-3 para o ensino superior visam:

[...] incluir os Direitos Humanos, por meio de diferentes modalidades como disciplinas, linhas de pesquisa, áreas de concentração, transversalização incluída nos projetos acadêmicos dos diferentes cursos de graduação e pós-graduação, bem como em programas e projetos de extensão (Ibid.).

Além disso, em sua diretriz 19, a qual visa o fortalecimento dos princípios da democracia e dos Direitos Humanos nos sistemas de educação básica, nas instituições de ensino superior e outras instituições formadoras, tem como seu segundo objetivo estratégico a inclusão da temática da Educação em Direitos Humanos nos cursos das Instituições de Ensino Superior através de diversas ações programáticas.

No Brasil, a Educação em Direitos Humanos está posta na forma de política pública de Estado, através da resolução nº 1, de 30 de maio de 2012¹, a qual estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos articuladas em 13 artigos, e que devem ser observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

De acordo com o artigo 3º das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, tal proposta tem como finalidade a promoção da educação voltada para a mudança e a transformação social, e fundamenta-se nos seguintes princípios: (I) dignidade humana, (II) igualdade de direitos, (III) reconhecimento e valorização das diferenças e da diversidade, (IV) laicidade do Estado, (V) democracia na educação, (VI) transversalidade, vivência e globalidade e (VII) sustentabilidade socioambiental (CNE, CP 1, 2012).

Além disso, a EDH constitui-se como um processo sistemático e multidimensional capaz de orientar a formação integral dos sujeitos de direitos através das seguintes dimensões (Ibid.):

- I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;
- IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e
- V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos.

Outro aspecto fundamental enfatizado pelas Diretrizes, em seu artigo 5º, é quanto ao objetivo da EDH: formar para a vida e para a convivência, compreendendo e exercitando cotidianamente os DH como modo de vida e de organização humana nas dimensões social, política, econômica e cultural, tanto no âmbito regional, quanto nacional e planetário (Ibid.). É este objetivo que deve orientar os sistemas de ensino e suas instituições em relação ao planejamento e desenvolvimento de ações de EDH.

¹ Resolução CNE/CP 1/2012. Cf. Anexo I, p. 44. Ver: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192

Além disso, ainda segundo a normativa em seu artigo 6º, a EDH deve ser considerada transversalmente na construção dos Projetos Políticos Pedagógicos, dos Planos de Desenvolvimento Institucionais, dos Programas Pedagógicos de Curso das Instituições de Educação Superior, dos materiais didáticos-pedagógicos, do modelo de ensino, pesquisa e extensão, de gestão e processos de avaliação, ou seja, deve ser considerada de forma sistemática.

Outrossim, a EDH como um direito fundamental é afirmada categoricamente na Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015 do CNE, a qual institui as Diretrizes Nacionais para todos os cursos de licenciatura do sistema educacional brasileiro, que diz:

[...] a educação em e para os direitos humanos é um direito fundamental constituindo uma parte do direito à educação e, também, uma mediação para efetivar o conjunto dos direitos humanos reconhecidos pelo Estado brasileiro em seu ordenamento jurídico e pelos países que lutam pelo fortalecimento da democracia, e que a **educação em direitos humanos é uma necessidade estratégica na formação dos profissionais do magistério** e na ação educativa em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. (CNE, CP 2, 2015, grifo nosso)

De acordo com Vera Maria Ferrão Candau e Susana Beatriz Sacavino (2013), a EDH na educação formal não deve consistir apenas em alguns conteúdos que compõem currículos, antes, deve fazer parte da própria filosofia da educação e da cultura escolar, pois a EDH tem por finalidade a transformação social.

É justamente esse ponto que vislumbramos como horizonte para a educação pública em nosso país e para a formação de professores, e a partir dele que colocamos as questões que orientam e motivam nossas reflexões nesse trabalho, isto é: qual é o projeto de sociedade que queremos construir através da formação de professores de filosofia? A partir de qual(is) concepção(ões) pedagógica(s)? Com qual filosofia? Sendo assim, iremos agora à análise dos documentos, a fim de mensurar em que medida os planos de ação e as normativas sobre a EDH incidem sobre os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em filosofia das universidades públicas do Paraná.

2. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como apontado na introdução, o presente estudo constitui-se em torno de uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa, com objetivos descritivos e exploratórios, utilizando-se de um procedimento de análise documental. Além disso, busca-se ampliar a discussão através de fundamentos bibliográficos. O recorte metodológico da pesquisa enfoca os cursos de licenciatura em filosofia das IES públicas do estado do Paraná, Brasil. Já a análise documental incide sobre os Projetos Pedagógicos de Curso, disponíveis em seus sites institucionais.

2.1. Universo da pesquisa

A escolha das 8 (oito) licenciaturas em filosofia do Estado do Paraná deve-se, em primeiro lugar, à necessidade de realização de um recorte geográfico em razão do curto tempo destinado ao levantamento, à análise dos dados e à confecção do presente trabalho. Em segundo lugar, a escolha dos cursos de formação de professores de filosofia deve-se à atuação profissional da autora do estudo, enquanto professora de filosofia no ensino superior, e ao seu engajamento na defesa da formação filosófica e da importância do ensino de filosofia na construção de uma sociedade justa e democrática. E em terceiro lugar, a escolha das instituições públicas deve-se ao seu posicionamento ético e político em defesa da educação pública e de qualidade, e contra os interesses mercadológicos atuando no campo da educação, fazendo com que os professores e o ensino se tornem mercadoria à disposição dos interesses e revezes do mercado, e muitas das vezes explorando a necessidade de estudos e de formação profissional da classe trabalhadora, que se torna clientela. Por fim, a escolha dos PPCs como objeto da análise, deve-se à necessidade de publicação e transparência de tais projetos, sendo estes objetos de interesse público e meio de divulgação das políticas públicas de Estado que vêm sendo efetuadas no campo do ensino superior, bem como instrumento de promoção social. Sendo assim, listam-se abaixo as instituições analisadas, suas respectivas localizações, e o ano de implantação de seus PPCs:

TABELA 1 - LISTA DAS INSTITUIÇÕES ANALISADAS

	IES	Local/Município	Ano PPC
1	Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA	Foz do Iguaçu	2018
2	Universidade Federal do Paraná – UFPR	Curitiba	2020
3	Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP	Jacarezinho	2013
4	Universidade Estadual de Londrina – UEL	Londrina	2019
5	Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR	União da Vitória	2022
6	Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO	Guarapuava	2020
7	Universidade Estadual de Maringá – UEM	Maringá	2020
8	Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE	Toledo	2019

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

2.2. Procedimentos

A fonte dos dados e documentos oficiais de acesso público da pesquisa deu-se através dos sites institucionais das IES. O procedimento de análise documental foi sistematizado da seguinte forma:

- 1) análise preliminar e classificação dos documentos;
- 2) exploração dos documentos e organização em categorias predefinidas;
- 3) tratamento e interpretação dos resultados das etapas anteriores.

As categorias predefinidas foram:

- I. categoria principal: Projeto Pedagógico de Curso das licenciaturas em filosofia das IES públicas do Estado do Paraná.
- II. subcategorias: formas de inserção da educação em direitos humanos nos PPCs:
 - a) perfil do egresso;
 - b) objetivos do curso;

- c) presença de disciplina específica sobre direitos humanos;
- d) conteúdos específicos sobre direitos humanos nas ementas das disciplinas obrigatórias;
- e) conteúdos relacionados aos direitos humanos nas ementas das disciplinas obrigatórias;
- f) conteúdos específicos sobre direitos humanos nas ementas das disciplinas optativas.

Sendo assim, para a análise documental utilizou-se primeiramente a busca pela menção explícita à Resolução CNE/CP nº 1 de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos no perfil do egresso e nos objetivos do curso. A seguir, buscou-se identificar menções explícitas à expressão “direitos humanos” no perfil do egresso, nos objetivos do curso, nos componentes curriculares, bem como no ementário.

Posteriormente, elaborou-se uma lista de termos que estão associados diretamente com a defesa/promoção dos direitos humanos e com a EDH, exposta abaixo, tendo como critério de seleção a compreensão dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e de desenvolvimento, adotando como base a Constituição Federal de 1988, a DUDH e as pautas de combate às injustiças, discriminações e as desigualdades sociais, de acordo com os pactos, tratados e convenções que vem sendo firmados e instituídos no âmbito nacional e internacional dos Direitos Humanos. Destarte, destaca-se a observância da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969, e promulgada no Brasil através do Decreto nº 678 de 06 de novembro de 1992, do Pacto Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/2009) e do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2018):

dignidade, democracia, cidadania, justiça, equidade, liberdade, diversidade, direitos, intercultural/interculturalidade, inclusão social, capacitismo, igualdade/desigualdade, classe social, pobreza/miséria, discriminação, direitos das crianças e adolescentes, imigrantes/migração, mulher, povos indígenas, populações negras, afro-brasileiro, africano, étnico-racial, etnia, raça, racismo, gênero, identidade de gênero, sexualidade, orientação sexual, sexismo, LGBTQIAPN+, LGBTfobia, homofobia, pluralismo religioso, meio ambiente/educação ambiental.

Ainda, é importante destacar, que o presente estudo se coloca em diálogo com a pesquisa realizada por Daiane da Luz Silva, Maria Constantina Caputo e Renata Meira Veras, todas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no artigo “Educação em direitos humanos no currículo das licenciaturas de instituições federais de educação superior” (SILVA; CAPUTO; VERAS, 2021), de forma a adotá-lo como inspiração e modelo para a análise qualitativa-descritiva dos PPCs. Concorda-se veementemente com a afirmação das autoras, ao falar sobre o posicionamento político que as instituições assumem na elaboração de seus currículos, e mais precisamente, ao inserirem a EDH:

[...] acredita-se que as instituições investigadas, ao elegerem educação de direitos humanos como conteúdo relevante para os cursos de formação inicial para a docência, estão se posicionando politicamente. Compreende-se que tal direcionamento curricular possa contribuir com a formação de cidadãos ativos, socialmente comprometidos e, por consequência, capazes de promover debates contínuos em torno do tema no cotidiano laboral e social. (SILVA; CAPUTO; VERAS, 2021, p. 8)

3. DISCUSSÃO E RESULTADOS

A análise das formas de inserção da EDH nos PPCs acerca-se de 4 (quatro) componentes dos projetos pedagógicos de curso que são fundamentais no direcionamento da formação dos professores de filosofia: (1) o perfil do futuro profissional, que servirá de orientação ao longo do curso e que espelha a responsabilidade social da instituição face à formação de professores; (2) os objetivos que tal percurso formativo persegue, quanto às suas preocupações técnicas, científicas, teóricas, metodológicas, didáticas, éticas e políticas; (3) os componentes curriculares que vão compor o cenário pedagógico, filosófico, histórico, científico e cultural o qual os estudantes poderão vislumbrar por meio da graduação; e (4) os conteúdos dispostos nas ementas enquanto escolha e decisão dos atores educativos na elaboração de seus planos de ensino e planos de aula, os quais farão parte dos estudos, pesquisas, debates, projetos, ações e reflexões por parte de docentes e discentes.

Assim, passamos à análise dos PPCs. Cumpre destacar que iremos abordar cada uma destas subcategorias (perfil, objetivos, componentes curriculares e conteúdo das ementas) nos tópicos a seguir, seguindo a ordem das IES disposta na tabela 1 (lista das instituições analisadas).

Destacamos que não tivemos acesso ao PPC completo da UENP, pois ele não está disponível no site da instituição e, embora tenhamos solicitado aos responsáveis, infelizmente não obtivemos resposta. Sendo assim, a presente análise do curso de filosofia da UENP pode ter ficado prejudicada por ausência de dados.

3.1. Perfil do egresso

Em relação ao perfil do egresso, o curso da UNILA adota as Diretrizes Curriculares do MEC (CNE/CP 01 de 2002) para os cursos de Filosofia, na qual encontra-se a exigência da competência relativa à “Habilidade de relacionar o exercício da crítica filosófica com a promoção integral da cidadania e com o respeito à pessoa, dentro da tradição de defesa dos direitos humanos” (UNILA, 2018. p. 23). Cabe ainda salientar que o perfil do egresso se orienta a partir da proposta da integração Latino-Americana da UNILA, onde:

O egresso será estimulado a priorizar a reflexão filosófica contributiva para a construção de teorias e respostas aos problemas oriundos da realidade latino-americana. Seu horizonte teórico será aquele que privilegia a formação de uma subjetividade latinoamericana, repensando e superando a herança das tradições colonial, independentista e contemporânea. (Ibid. p. 21-22).

Ainda, é preciso salientar que há no PPC da UNILA um item chamado “Princípios norteadores para a formação do profissional”, onde é mencionado o princípio da “Formação profissional para a cidadania” (Ibid. p. 14). No mesmo item, no princípio da “Relação entre teoria e prática”, menciona-se a Resolução CNE/CP 01 de 2002, resolução relativa às Diretrizes Nacionais para os cursos de graduação em Filosofia, a qual traz em seu item II, a necessidade de que o futuro docente seja preparado para “o acolhimento e o trato da diversidade” (Ibid.).

No PPC da licenciatura em filosofia da UFPR, dentre as “competências e habilidades” a serem desenvolvidas pelo egresso ao longo da formação, há um item relativo à EDH: “capacidade de relacionar o exercício da crítica filosófica com a promoção integral da cidadania e com o respeito à pessoa, dentro da tradição de defesa dos direitos humanos” (UFPR, 2019, p. 11).

Não há menções quanto à promoção da cidadania ou à defesa dos direitos humanos no PPC da UENP. Observa-se que no item “campos de atuação”, há uma menção quanto à participação ativa na promoção humana.

Ressalta-se que o PPC da UEL traz em suas considerações iniciais a menção à Resolução CNE/CP nº 1 de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. No quesito “perfil do egresso”, o PPC da UEL menciona:

[...] tendo por pressuposto o respeito aos direitos humanos e à diversidade, o licenciado no Curso de Filosofia da UEL se compreenderá como um produtor de conteúdos e atividades que materializem a integração entre os eixos teórico e prático e prático do curso. (UEL, 2018, p. 12)

Quanto ao perfil do egresso no PPC da UNESPAR, este contempla um item relativo aos direitos humanos, onde propõe que o egresso deve ser capaz de:

[...] compreender seus próprios pressupostos epistemológicos e respeitar as múltiplas alteridades, valorizando os direitos humanos, as relações étnico-raciais e o resgate da importância histórica e cultural

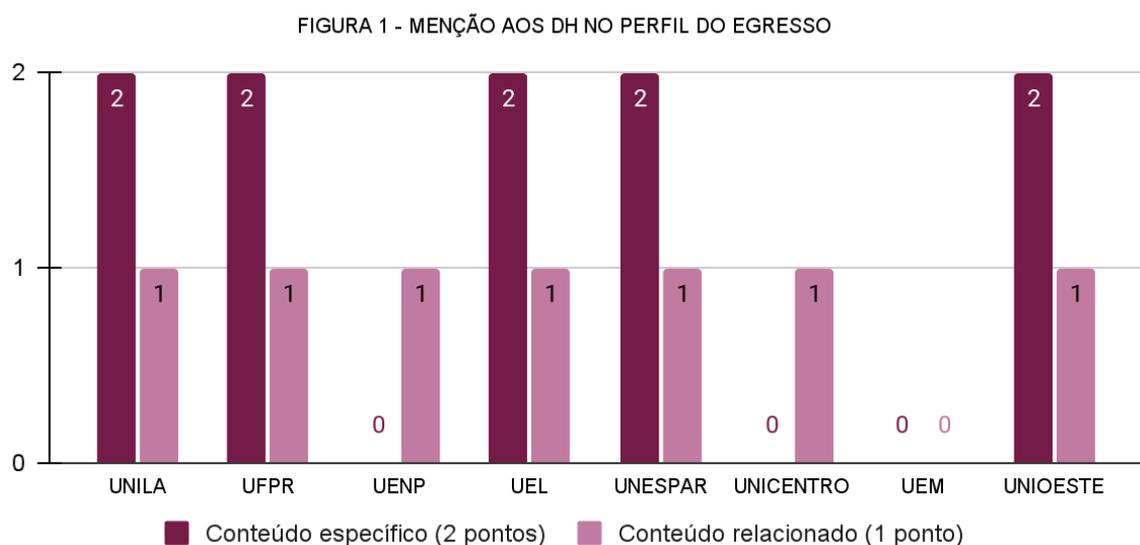
do pensamento feminino, afro-brasileiro, africano e indígena. (UNESPAR, 2022, p. 364)

Quanto ao perfil do profissional, o PPC da UNICENTRO apresenta, no item XV, que o processo de formação deve contribuir para o exercício das “habilidades e competências” tal como: “promover o exercício da cidadania fundamentada nos ideais de igualdade, liberdade, solidariedade, democracia e justiça” (UNICENTRO, 2020, p. 3). Ainda, no item VII, menciona a habilidade de propugnar o diálogo pluri-intercultural, e no item XIV “cultivar o apreço ao respeito, à liberdade, à tolerância, cumprindo o que reza a LDB”.

Não há uma definição do perfil do egresso no PPC da licenciatura em filosofia da UEM.

Em relação ao perfil do profissional no PPC da UNIOESTE, este é voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, sendo que encontramos a presença dos DH no item 5: “prática do exercício constante de inter-relação entre filosofia e realidade, promovendo o desenvolvimento do espírito crítico e a disseminação de valores vinculados à ética, à cidadania e aos direitos humanos” (UNIOESTE, 2017, p. 12).

Assim, podemos comparar a menção aos DH entre as IES analisadas no gráfico a seguir (Figura 1):



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É preciso destacar que no gráfico acima a atribuição de pontuação 2 é referente à presença explícita aos DH no perfil do egresso, ao passo que a pontuação 1 refere-

se a termos relacionados ao universo dos DH. Deste modo, 62,5% das IES mencionam de modo enfático a relevância da formação para os DH no perfil do futuro professor, ao passo que os 32,5% restantes não mencionam explicitamente. Todavia, 87,5% das IES referem-se a termos relacionados aos DH, e apenas 12,5% não menciona de forma alguma.

3.2. Objetivos do curso

No PPC da UNILA, no quesito “objetivos”, encontramos dentre os “objetivos específicos” duas menções que podemos relacionar à EDH: “Contribuir e estimular a conexão entre a pesquisa acadêmica e os saberes produzidos pelos mais diversos segmentos sociais, a fim de fazer do conhecimento um instrumento de promoção humana” (UNILA, 2018, p. 12), e “Formar um educador consciente de seu papel na formação de cidadãos sob as perspectivas educacional, científica, ambiental e social” (Ibid.). Porém, não há um objetivo específico explícito quanto à EDH.

No PPC da UFPR há uma menção à formação cidadã nos objetivos do curso, porém não há uma menção explícita aos DH.

Não há objetivos especificados explicitamente no PPC da licenciatura em Filosofia da UENP.

Quanto aos objetivos do curso de Licenciatura em Filosofia da UEL, está estabelecido em seus objetivos específicos, no VIII item, o objetivo de “preparar o futuro profissional da educação básica para atuar no espaço escolar e não escolar a partir de pressupostos que visem a garantia dos direitos humanos e o respeito à diversidade” (UEL, 2018, p. 11).

No quesito “Objetivos”, o curso da UNESPAR apresenta como objetivo específico: “proporcionar uma reflexão sobre a alteridade que valorize os direitos humanos e as relações étnico-raciais com o intuito de resgatar a importância histórica e cultural do pensamento feminino, afro-brasileiro, africano e indígena” (UNESPAR, 2022, p. 356).

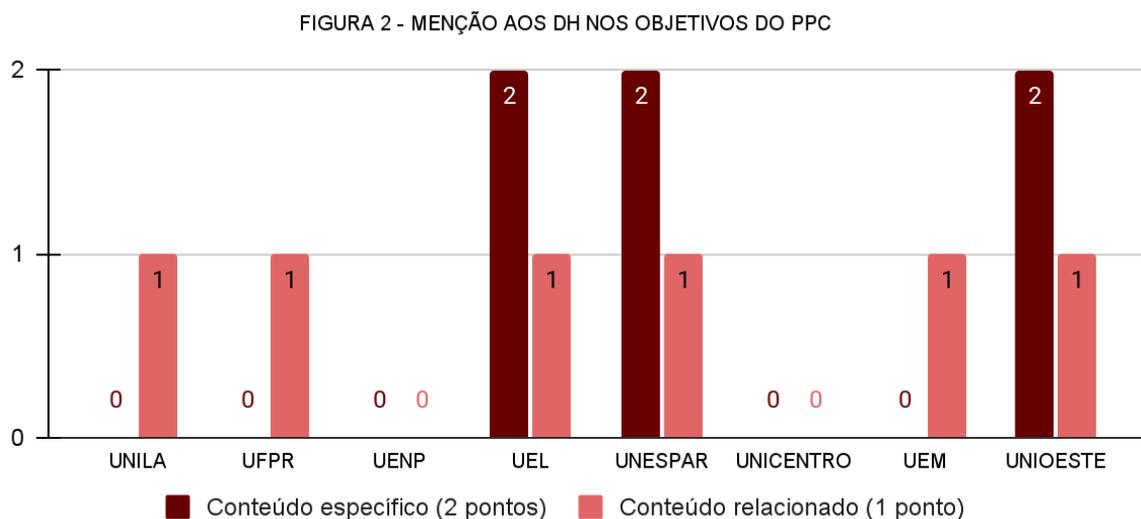
Não há menção aos DH nos objetivos apresentados no PPC da UNICENTRO.

Não consta no PPC da licenciatura em filosofia da UEM os objetivos. Todavia, encontramos na página oficial da UEM informações denominadas “sobre o curso”, onde aparece o objetivo de formar o profissional de modo que este possa “reconhecer

e avaliar iniciativas e fatos culturais que ampliem os horizontes da vida humana e da cidadania.”

Quanto aos objetivos propostos no PPC da UNIOESTE, encontra-se a “formação da capacidade de relacionar o exercício da crítica filosófica com a promoção integral da cidadania e com o respeito à pessoa, orientado pela tradição de defesa dos direitos humanos” (UNIOESTE, 2016, p. 11).

Assim, podemos visualizar no gráfico abaixo (Figura 2) o comparativo entre as instituições, quanto à presença dos DH nos objetivos do curso:



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Do mesmo modo que no gráfico anterior, a pontuação 2 foi atribuída à menção direta aos DH, enquanto a pontuação 1 foi atribuída à menção à conteúdos relacionados aos DH. Como podemos ver, apenas 32,5% dos cursos mencionam diretamente os DH em seus objetivos, enquanto 77,5% não mencionam diretamente. Por sua vez, 75% dos cursos referem-se a termos relacionados aos DH, ao passo que 25% não mencionam de forma alguma.

3.3. DH como componente curricular e como conteúdo específico ou relacionado no ementário

3.3.1. UNILA

O curso de filosofia da Unila apresenta uma estrutura curricular distinta, possuindo cinco blocos ou núcleos disciplinares, sendo (1) um ciclo comum de estudos, (2) um núcleo específico obrigatório de filosofia, (3) um núcleo específico obrigatório das disciplinas pedagógicas, (4) disciplinas optativas de filosofia ou educação, e (5) disciplinas livres. Não há uma disciplina específica de Direitos Humanos ou Educação em Direitos Humanos, nem obrigatória, nem optativa.

Há 3 (três) disciplinas obrigatórias que contemplam conteúdo específico “Direitos Humanos” em sua ementa: “Gênero e Relações Interculturais” (1), “Teorias do Poder” (2) e “Filosofia Latino-Americana” (3).

Há ainda disciplinas obrigatórias que contemplam conteúdos relacionados aos DH em suas ementas. Sobre as Relações étnico-raciais há duas disciplinas: “Fundamentos da América Latina I” (1) e “Fundamentos da América Latina II” (2). Sobre Educação Ambiental há também duas disciplinas: “Fundamentos da América Latina III” (3) e “Educação Ambiental” (4). Há ainda outras cinco disciplinas que contemplam temas relativos aos DH, são elas: “Educação Inclusiva” (5), “Pensamento dos povos indígenas” (6), “Antropologia filosófica e colonialismo” (7), “Descolonização epistêmica” (8) e “Filosofia da Economia” (9), totalizando 9 (nove) disciplinas obrigatórias que se relacionam com a EDH transversalmente. Dentre as disciplinas optativas de filosofia, nenhuma contempla o conteúdo direitos humanos em sua ementa.

Sobre os componentes curriculares da UNILA e suas respectivas ementas, é importante destacar que a grande maioria das disciplinas são permeadas por temas relacionados aos DH de modo transversal.

3.3.2. UFPR

O currículo da licenciatura em filosofia da UFPR é dividido em três núcleos: (1) Núcleo de conteúdos obrigatórios; (2) Núcleo de conteúdos optativos; (3) Atividades formativas.

Ressalta-se que há uma disciplina obrigatória específica sobre EDH, chamada “Educação em Direitos Humanos”. Dentre as disciplinas obrigatórias no curso de Filosofia da UFPR, apenas 2 (duas) contemplam os DH como conteúdo específico na ementa: “Diversidade étnico-racial, gênero e sexualidade” (1) e “Educação em Direitos Humanos” (2).

Há ainda 2 (duas) disciplinas optativas que contêm os DH como conteúdo nas ementas: “Filosofia Política V” (1), e “Filosofia das Relações Internacionais” (2).

3.3.3. UENP

Não há disciplinas específicas que contemplem a EDH na matriz curricular da UENP. Em suas ementas, nenhuma disciplina obrigatória da UENP contempla especificamente o tema “direitos humanos”. Temas relativos à EDH, como gênero, relações étnico-raciais, história e cultura afro-brasileira e africana aparecem na ementa de 1 (uma) disciplina obrigatória chamada “Antropologia Filosófica”. Não há especificação das disciplinas optativas nem de suas ementas.

3.3.4. UEL

Não há disciplinas específicas de DH ou EDH no curso de licenciatura em filosofia da UEL. No PPC da UEL há apenas 1 (uma) disciplina obrigatória que menciona os DH em sua ementa: “Núcleo Teórico/Prático de Filosofia Política”. Há 2 (duas) disciplinas obrigatórias que contemplam em suas ementas temas relativos aos DH, sendo elas: “Núcleo Teórico/Prático de Ética” (1) e “Núcleo Teórico/Prático de Metafísica, Subjetividade e Estética” (2). O PPC não apresenta as disciplinas optativas e suas respectivas ementas.

3.3.5. UNESPAR

Na licenciatura em filosofia da UNESPAR destaca-se a existência de 1 (uma) disciplina obrigatória específica sobre DH, chamada “Direitos humanos, educação e cidadania”, sendo que ela traz em sua ementa a incorporação de outros temas caros à EDH, como educação ambiental, relações étnico-raciais, cultura afro-brasileira e indígena e gênero e diversidade sexual.

No PPC da UNESPAR há 2 (duas) disciplinas obrigatórias que contemplam os direitos humanos em suas ementas, “Ética I” (1) e “Filosofia do Ensino de Filosofia III” (2). Há outras 2 (duas) disciplinas obrigatórias que não mencionam diretamente o termo “direitos humanos” em suas ementas, mas que abordam questões relativas, são elas “Filosofia do Ensino de Filosofia II” (1), que trata dos direitos da Infância e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e “Filosofia na América Latina” (2), que aborda a descolonização epistêmica e o giro decolonial. Quanto às disciplinas optativas, nenhuma contempla “direitos humanos” em sua ementa.

3.3.6. UNICENTRO

Não há uma disciplina específica sobre direitos humanos no PPC da licenciatura em filosofia da UNICENTRO. Quanto às ementas das disciplinas obrigatórias da UNICENTRO, há apenas 1 (uma) disciplina, “Filosofia Política”, que faz menção aos direitos humanos diretamente. Há outras 6 (seis) disciplinas obrigatórias que contemplam em suas ementas temas relacionados aos DH, são elas: “Antropologia Filosófica” (1), “Estágio supervisionado em Filosofia I” (2), “Ética” (3), “Filosofia da Religião” (4), “Filosofia Intercultural” (5) e “Filosofia, Tecnologia e Sociedade” (6).

3.3.7. UEM

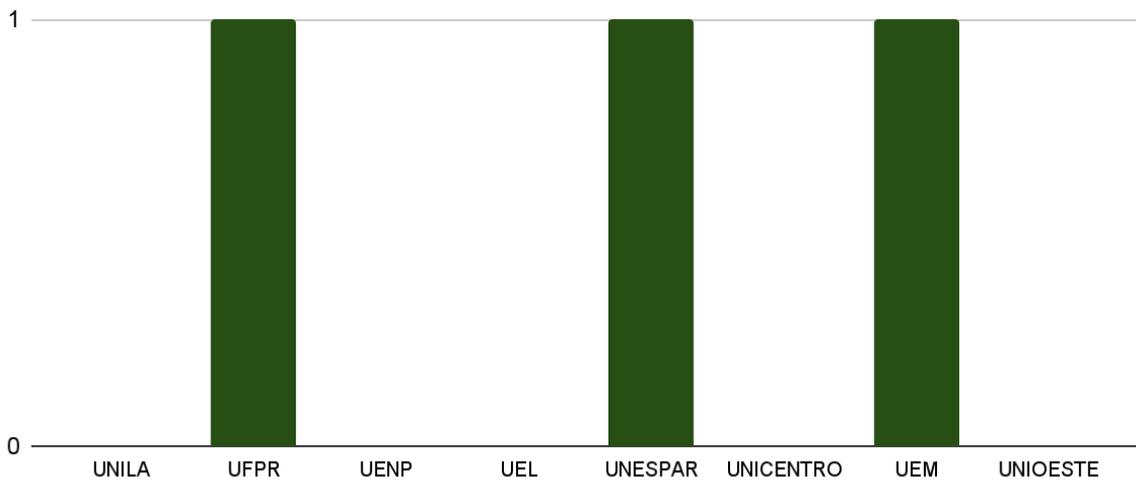
Há uma disciplina obrigatória no PPC da UEM que contempla os direitos humanos, chamada “Ensino de Filosofia I - Ética, Cidadania e Direitos Humanos”. Quanto à presença do termo “direitos humanos” nas ementas das disciplinas obrigatórias da UEM encontramos em 3 (três) disciplinas, que são “Ética” (1), “Sociologia” (2), e “Ensino de Filosofia I - Ética, Cidadania e Direitos Humanos” (3). Do mesmo modo, estas mesmas 3 (três) disciplinas abordam temas relacionados aos direitos humanos, como relações étnico-raciais, relações de gênero e meio ambiente. Observou-se que há um padrão genérico nas ementas das disciplinas optativas, fato que dificulta a análise qualitativa quanto aos conteúdos curriculares. Não há menção aos DH nas ementas das disciplinas optativas.

3.3.8. UNIOESTE

Não há uma disciplina específica sobre direitos humanos ou temas relacionados aos mesmos na matriz curricular da UNIOESTE. Quanto aos conteúdos das ementas das disciplinas obrigatórias da licenciatura em filosofia da UNIOESTE, encontram-se presentes temas relacionados à EDH em 3 (três) disciplinas, sendo elas: “Políticas Educacionais” (1), “Ética II” (2) e “Estágio Supervisionado I” (3). O PPC não apresenta as ementas das disciplinas optativas.

No gráfico abaixo (Figura 3) podemos visualizar a presença/ausência de disciplina específica sobre direitos humanos como componente curricular obrigatório:

FIGURA 3 - DH COMO DISCIPLINA ESPECÍFICA E OBRIGATÓRIA

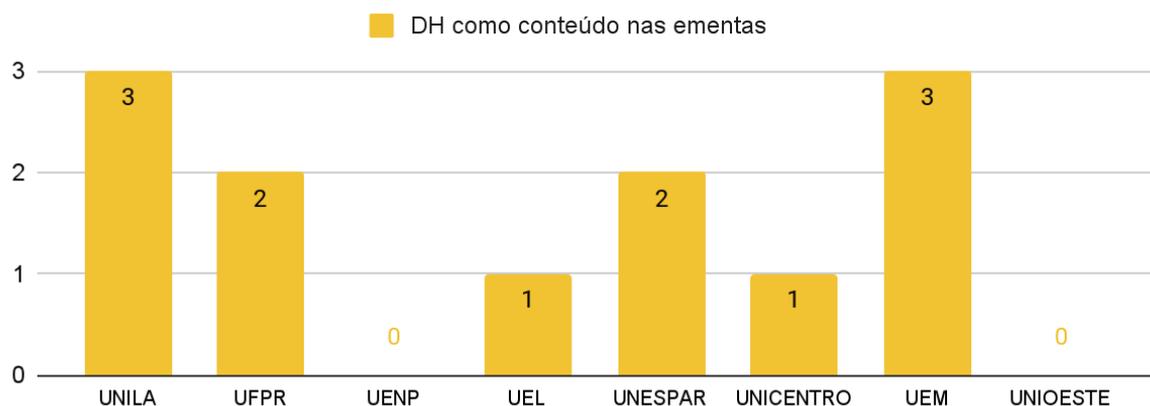


Fonte: Elaborado pela autora (2022)

De acordo com o gráfico acima, observa-se que os DH como componente curricular obrigatório está presente em apenas 37,5% dos cursos, estando ausente em 72,5% dos cursos.

No gráfico abaixo (Figura 4), podemos avaliar a presença dos “direitos humanos” como conteúdo específico na ementa de disciplinas obrigatórias:

FIGURA 4 - QUANTITATIVO DE DISCIPLINAS COM DH COMO CONTEÚDO ESPECÍFICO NAS EMENTAS DE DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS



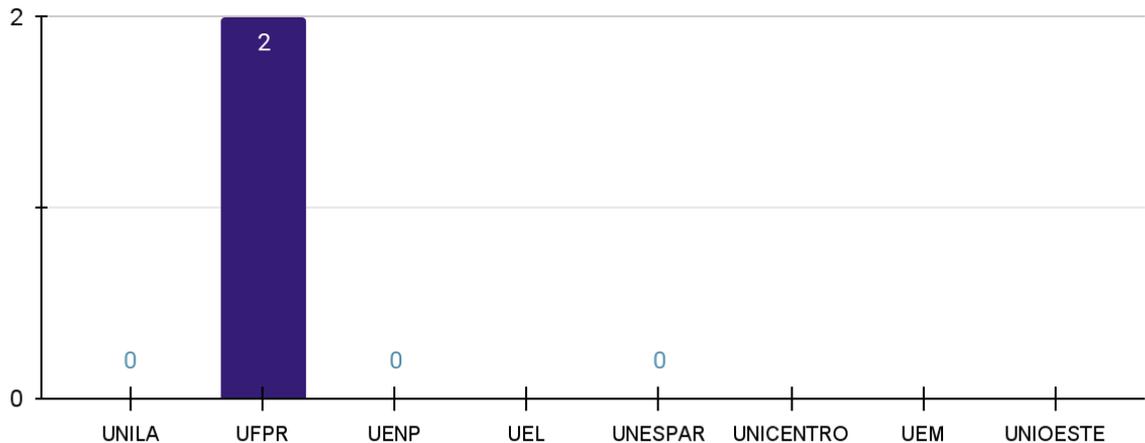
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É importante pontuar que a numeração em cada barra vertical do gráfico é referente à quantidade de disciplinas que trazem os DH como conteúdo de suas ementas. Como pode-se visualizar, em 25% dos cursos não há qualquer menção aos DH nas ementas dos componentes curriculares obrigatórios. Por sua vez, 25% dos

curso possuem apenas 1 (uma) disciplina que contempla os DH na ementa, 25% dos cursos apresentam 2 (duas) disciplinas que o abarcam, e apenas 25% possuem 3 (três) disciplinas com conteúdos sobre DH nas ementas.

No gráfico abaixo (Figura 5) é possível quantificar a presença dos direitos humanos como conteúdo na ementa de disciplinas optativas:

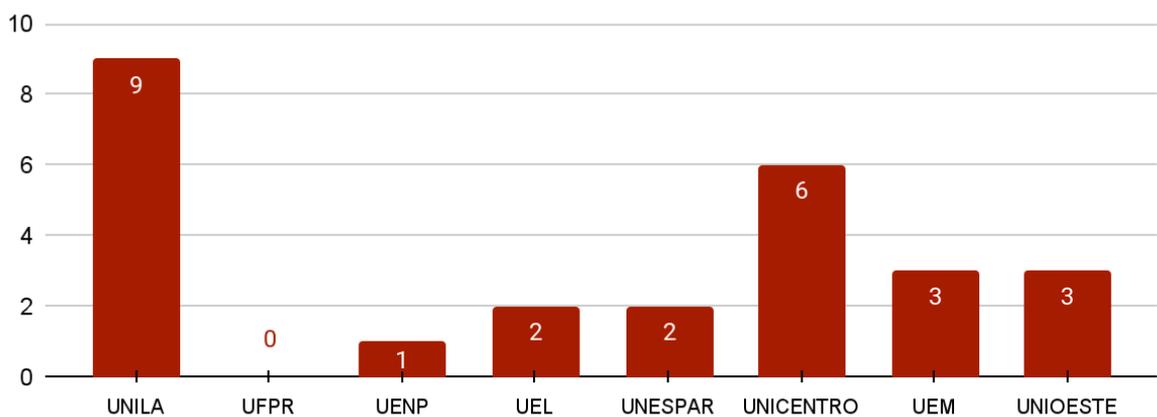
FIGURA 5 - QUANTITATIVO DE DISCIPLINAS COM DH COMO CONTEÚDO ESPECÍFICO NAS EMENTAS DE DISCIPLINAS OPTATIVAS



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Já no gráfico abaixo (Figura 6), quantifica-se as disciplinas obrigatórias que abordam temas relacionados aos direitos humanos em suas ementas:

FIGURA 6 - QUANTITATIVO DE DISCIPLINAS COM TEMAS RELACIONADOS AOS DH NA EMENTA DAS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os números que constam nas barras verticais do gráfico representam a quantidade de disciplinas que contemplam em suas ementas temas relativos aos DH. Como podemos ver, apenas 12,5% dos cursos não abarcam temas relacionados aos

DH em suas ementas de forma alguma. Embora os outros 87,5% dos cursos trazem temas de DH nas ementas dos componentes curriculares obrigatórios, o número de disciplinas que dialogam com os direitos humanos de forma transversal ainda é muito baixo, levando em consideração que os cursos oferecem ao todo em média 40 (quarenta) disciplinas.

Diante deste cenário revelado pela análise dos PPCs, fazemos coro com a fala do professor Paulo César Carbonari no “I Encontro Nacional da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos da Região Sul” (2022)², ao dizer que não basta fazer apenas um “puxadinho” para tratar a EDH como se fosse um tema novo ou um assunto a mais, mas que a EDH diz respeito a todas as áreas do conhecimento. Além disso, Paulo Carbonari defende a presença da EDH como componente curricular obrigatório, pois como afirma, em uma sociedade de disciplinas, é importante que os DH ocupem este lugar. Afinal, o currículo é um campo de disputas e poder, e precisamos defender os DH também nesse âmbito, de forma a garantir que a EDH permeie todos os âmbitos da educação, concretizando o que propõe as Diretrizes Nacionais para a EDH (Artigo 5): “[n]o exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário” (CNE/CP 1/2012).

Um outro aspecto a ser defendido é a necessidade de que a formação de professores para o ensino de filosofia leve em consideração a responsabilidade social destes profissionais, bem como a função social da filosofia e da reflexão filosófica. A abordagem filosófica face aos problemas da vida e da realidade social, tais como a injustiça, a miséria, a exploração, a fome, a discriminação e o racismo, assim como a necessidade de estabelecer diálogos com assuntos de relevância na vida cotidiana dos estudantes, é uma das grandes pontes que o ensino de filosofia pode estabelecer com a EDH, efetivando desta forma o seu papel na formação humana de maneira crítica e ética, e contemplando a formação voltada para a cidadania, a democracia e a emancipação humana.

Certamente a presente análise dos PPCs apresenta grandes limites e não se pretende com ela chegar a um juízo conclusivo sobre a presença ou ausência da defesa e promoção dos DH nestes cursos de licenciatura em filosofia. Trata-se de uma

² Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=ptUmAcl2s8Y&ab_channel=PensaremDireitosHumanos-UFG .
Acesso 11/08/2022.

análise parcial, com um recorte muito específico, que não leva em consideração, por exemplo, a autonomia dos professores, seus referenciais teóricos, sua didática, metodologias adotadas, práticas realizadas e escolhas pessoais. Para tanto, seria necessária uma pesquisa muito mais aprofundada, com maior disponibilidade de tempo e recursos. Deste modo, aqui traçamos apenas algumas linhas de análise, com a finalidade de iniciar um debate sobre a importância da EDH na formação de professores não apenas na área da filosofia, mas em todas as áreas do conhecimento. Com isso, procura-se repensar os caminhos e percursos do ensino de filosofia no Brasil, e de que forma este ensino se responsabiliza com a formação de professores comprometidos com a EDH e os problemas sociais de seu tempo, professores estes que irão atuar e ocupar espaços na educação básica, incluindo espaços de disputas e tensões no currículo.

O currículo da educação básica tem sido alvo de intensa disputa de interesses dos mais variados setores da sociedade, dando destaque especialmente aos interesses neoliberais da iniciativa privada, através dos grandes grupos de Sistemas de Ensino. Tais grupos tiveram grande influência na implantação “às pressas” e sem o devido debate democrático da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), oferecendo produtos e serviços com o intuito de “auxiliar” e direcionar tal implementação. Assim, é preciso questionar a redução do currículo a “habilidades e competências”, e conseqüentemente o empobrecimento que daí resulta, prejudicando a autonomia das escolas e professores, bem como a qualidade da formação intelectual e cultural dos filhos/as da classe trabalhadora de nosso país. Assim, é preciso pôr em evidência a importância das licenciaturas nas IES públicas na formação de professores comprometidos com uma educação pública emancipatória, capazes de contribuir com a transformação social em busca da emancipação humana.

Assim, passemos a algumas reflexões sobre o ensino de filosofia e a formação de professores no Brasil, seus percursos, rumos e possibilidades.

4. Considerações sobre a formação de professores de filosofia no Brasil

Cansados do ódio inútil, da resistência do livro contra a lança, da razão contra os círios, da cidade contra o campo; do império impossível das castas urbanas divididas sobre a nação natural, tempestuosa ou inerte, começa-se, inconscientemente, a experimentar o amor. Os povos se levantam e se cumprimentam. "Como somos?" se perguntam; e uns a outros vão dizendo como são. Quando aparece um problema em Cojimar, não vão buscar a solução em Dantzig. As levitas ainda são da França, mas o pensamento começa a ser da América. Os jovens da América arregaçam as mangas, põem as mãos na massa e a fazem crescer com a levedura de seu suor. Entendem que se imita demais e que a salvação é criar. Criar é a palavra-chave desta geração. O vinho é de banana; e se sair ácido, é o nosso vinho!

José Martí, Nossa América

Analisar a inserção das diretrizes nacionais para a EDH na formação de professores de filosofia requer, em primeiro plano, problematizar o estado da arte do ensino de filosofia no Brasil. Quais são suas principais orientações teóricas, matrizes epistemológicas e modelos adotados, tanto na educação básica como no ensino superior?

Se o ensino da filosofia tem, potencialmente, o poder de formar a consciência crítica e promover a construção de uma sociedade democrática e, portanto, de formar cidadãos/os, como sugere as Diretrizes Nacionais para o Ensino de Filosofia (CNE/CES 12, 2002), é preciso pontuar que não se alcança tais objetivos com o ensino de qualquer filosofia na formação de professores. A concepção pedagógica que embasa tal formação, respaldada por uma concepção de sociedade, é decisão fundamental para que se possa atingir os objetivos que se pretende. Por isso, a grande importância do debate democrático na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos e Projetos Pedagógicos de Curso.

Destacamos a necessidade do questionamento das matrizes filosóficas e pedagógicas que embasam a formação de professores nas universidades públicas de nosso país, pois é essencial que tal formação seja voltada para a reflexão e compreensão crítica de nossa própria história e realidade, condições materiais e formação cultural em seus aspectos epistemológicos, éticos, políticos e estéticos. A capacidade lógica, analítica e argumentativa precisa vir acompanhada da construção de uma nova consciência quanto às reais condições materiais de produção de nossa

existência, ou seja, precisa vir acompanhada de uma análise de conjuntura, a partir de nosso posicionamento ético-político e compreensão de nossa situação geopolítica, geo-história, econômica, cultural e estrutural.

O currículo dos cursos de licenciatura em filosofia das universidades públicas geralmente está organizado em disciplinas semestrais, as quais constam História da Filosofia (1, 2, 3, etc.), Ética, Filosofia da Ciência, Teoria do Conhecimento, Filosofia Política, Lógica, Ontologia, Epistemologia, Metafísica etc, como disciplinas filosóficas, e Filosofia da Educação, Prática de Ensino, Didática, Metodologia, Estágio, Psicologia da Educação, História da Educação, Libras, etc, como disciplinas pedagógicas. Todavia, quando vamos aos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) vemos que, muitas das vezes, não há um diálogo interdisciplinar entre tais disciplinas, e que as disciplinas geralmente estão orientadas para a matriz filosófica Ocidental, como história universal da filosofia.

O problema que aparece é que a matriz Ocidental, delimitada pelo mundo greco-romano-europeu, postula a sua matriz filosófica como a única, de forma a dar a entender que só é possível fazer filosofia a partir do cânon Ocidental, como bem nos mostra Renato Noguera em seu livro “O ensino de filosofia e a lei 10.639” (2014). Renato Noguera, ao se embasar em intelectuais como Maldonado-Torres, Grosfoguel, Ramose e Franz Fanon, dentre outros, nos aponta o imperialismo filosófico e o racismo/colonialismo epistêmico como causa dessa imposição cultural hegemônica da filosofia Ocidental. Entretanto, Renato Noguera questiona tal universalidade:

Pois bem, é importante interrogar a validade da assertiva: a filosofia é exclusivamente ocidental, nascida grega e desenvolvida na Europa. Eu advogo que o eurocentrismo e a colonialidade são elementos-chave para o entendimento da ideia de que a filosofia é uma “versão” do pensamento humano exclusivamente europeia. A defesa da noção de que os europeus e o seu projeto civilizatório seriam necessariamente superiores aos de outros povos, numa escala hierárquica que, invariavelmente localiza a África e sua diáspora na parte mais baixa dessa “escala”, está presente nos textos de muitos filósofos europeus. (NOGUERA, 2014, p. 30)

Tal dimensão da colonialidade do poder, do saber e do ser, como nos ensina Aníbal Quijano (2005) e Nelson Maldonado-Torres (2008), são fatores determinantes na propagação da filosofia euro-etnocêntrica hegemônica na América Latina, e mais especificamente no Brasil. E para que possamos ir além dessa concepção unilinear e unidimensional que defende uma “versão” da filosofia como universal, precisamos

adotar um outro paradigma capaz de abarcar horizontes mais amplos para a compreensão da filosofia, e conseqüentemente da formação de professores. Neste sentido, é que Noguera, inspirado pelo filósofo sul-africano Mogobe Ramose, fala do conceito de pluriverso/pluriversalidade em substituição ao conceito de universo/universalidade, levando em consideração a constatação de que o universo não possui um centro e, conseqüentemente, não possui uma periferia.

Enrique Dussel (2009) nos aponta para o fato de que as questões filosóficas acompanham a própria história, desde os tempos imemoriais, sendo, portanto, constituinte da própria condição humana filosofante:

¿Qué son y cómo se comportan las cosas reales en su totalidad, desde los fenómenos astronómicos hasta la simple caída de una piedra o la producción artificial del fuego? ¿En qué consiste el misterio de su propia subjetividad, el yo, la interioridad humana? ¿Cómo puede pensarse el hecho de la espontaneidad humana, la libertad, el mundo ético y social? Y, al final, ¿cómo puede interpretarse el fundamento último de todo lo real, del universo? —lo que levanta la pregunta sobre lo ontológico en aquello de que: “¿Por qué el ser y no más bien la nada?”. Estos “núcleos problemáticos” debieron de hacerse inevitablemente presentes cuestionando a todos los grupos humanos desde el más antiguo Paleolítico. (DUSSEL, 2009, p. 15)

É por tal razão que, filosofar sobre quem somos, sobre o mundo e nossas realidades requer que olhemos e acolhamos nosso entorno, que tomemos os problemas do nosso povo e do nosso cotidiano como objeto de investigação filosófica, tanto em sua dimensão ética, quanto política, epistemológica, estética, ontológica e histórica. Precisamos não apenas conhecer a história da filosofia, mas principalmente, fazer filosofia da NOSSA história. História que, enquanto direito humano, deve abarcar o direito à memória e à verdade, pois a história do nosso país é marcada pela invasão, roubo, exploração, escravização e humilhação de nosso povo, em Nossa tão sofrida América. É por isso que, como nos diz José Martí, “[...] o dever urgente de nossa América é mostrar-se como é, unida em alma e intenção, vencedora veloz de um passado sufocante, manchada apenas com o sangue do adubo, arrancado das mãos, na luta com as ruínas, e o das veias que nossos donos furaram” (MARTÍ, 1983, s/p.)

Sendo assim, um dos objetivos centrais da formação de professores para o ensino de filosofia no Brasil deve ser a formação humanizadora, crítica, integral e plena das pessoas, tanto em sua dimensão individual como coletiva, e jamais apenas a transmissão de conhecimentos construídos e firmados pelo Ocidente, pois como nos ensinou Paulo Freire, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as

possibilidades para a sua própria produção, ou a sua construção” (FREIRE, 2019, p. 47). Ou seja, é preciso atentar não apenas para os conteúdos que serão ensinados, mas priorizar o processo de formação humana dos estudantes, considerando a defesa dos direitos humanos na América Latina e dos/as latino-americanos/as.

Para tanto, é preciso que olhemos diretamente para os nossos problemas sem considerá-los menores, inferiores ou não dignos do status filosófico; é preciso que consideremos nossa fratura colonial de frente, a fronteira que divide os povos do mundo entre humanos e subumanos, entre quem pode fazer filosofia e quem apenas deve recebê-la e repeti-la. Precisamos considerar os processos de produção de subalternidades através da modernidade/colonialidade (QUIJANO, 2005) como problemas filosóficos centrais em nossas discussões, processos estes engendrados através de inferiorização, opressão e exploração, os quais sofremos por parte do poder colonial-capitalístico global.

Ainda, se faz necessário atentar para o fato de que nossa filosofia não vem apenas das universidades ou do mundo letrado, mas que urge das ruas, das lutas, do povo que se encontra nas casas, nos campos, nas rodas e nas esquinas para conversar e discutir sobre suas vidas, seus problemas, suas visões de mundo, enfim, precisamos considerar que temos uma tradição filosófica visceralmente oral e popular. A nossa história da filosofia - a qual se situa fora e para além do Ocidente - é também a história que vem sendo transmitida e ensinada oralmente pelos nossos ancestrais: cosmologias e cosmovisões, sabedorias e ditados populares, lições de vida e máximas que nos marcam profundamente, ainda que não a reconheçamos enquanto filosofia e neguemos nossas origens.

É por tal razão que defendemos que a formação inicial de professores para o ensino de filosofia no Brasil poderá ir além, quando deixarmos de transmitir apenas a história da filosofia Ocidental, e começarmos a fazer e reconhecer as diversas matrizes filosóficas em diálogos interculturais. É neste sentido que acreditamos na proposta de Raúl Fonet-Betancourt (2003) de fazermos uma filosofia intercultural. Fonet-Betancourt elabora algumas teses propositivas sobre a função utópica de “Nuestra América” de José Martí, e sugere alguns caminhos para a interculturalidade da filosofia na América Latina:

Séptima Tesis: Para la filosofía - se me permitiría limitarme ahora sólo a esta área del saber - buscar la "utopía" de "Nuestra América" es buscar una forma de filosofía que sea trans-formación de la filosofía

que hemos hecho hasta hoy en nuestro continente. Esta transformación supone la recuperación de América Latina como espacio intercultural y, por ello mismo, implica igualmente un consecuente hacerse cargo de las distintas tradiciones culturales de América Latina como distintos lugares de nacimiento de la filosofía. En América Latina tiene la filosofía entonces varios lugares de nacimiento.

Octava Tesis: Trans-formar la filosofía desde el horizonte de "Nuestra América" como programática función de utopía quiere decir, primero, liberarla de la cultura greco-latina como su único lugar de nacimiento y de posible acreditación. O sea que implica un des-locamiento de la filosofía en tanto que se la desvincula de toda posible localización de la misma en términos monoculturales. (FORNET-BETANCOURT, 2003, p. 85-86).

A partir destas proposições, vislumbramos a importância da libertação da filosofia face às concepções monoculturais, levando em consideração as distintas tradições culturais que formam a AL, como distintos lugares de nascimento da filosofia. Esta filosofia seria uma filosofia nova, como nos coloca Fornet-Betancourt:

[...] en cuya trans-formación debe ir anticipándose justamente "Nuestra América", sería, tercero, una filosofía que, sabiendo de sí misma como proceso intercultural, se ensaya como dinámica de permanente transculturación: sería filosofía en tránsito, filosofía de inteligencia transeúnte que en su paso por ... se relaciona con ... y hace entrar en relación, sin subsumir ni oprimir, las distintas formas en que humanamente se puede dar razón de la razón. Sería, en fin, aquella "filosofía de la relación" que Martí hubiese querido, pero que no pudo proponernos en forma detallada o sistematizada. (Ibid. p. 86-87)

Ao levarmos em consideração a ampliação das concepções filosóficas, desde uma perspectiva pluriversal, intercultural e em diálogo com a EDH, expandimos o horizonte dos currículos das licenciaturas em filosofia, as quais são de fundamental importância na nossa sociedade. As licenciaturas são responsáveis por formar os professores que ocuparão as escolas públicas voltadas para a classe trabalhadora, os quais formarão os estudantes, de modo a favorecer, de fato, a construção da cidadania crítica, democrática, que respeite a dignidade humana e as diferenças entre as pessoas, e que lute pela transformação e construção de uma sociedade justa e equânime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos o presente estudo, consideramos a importância fundamental de políticas públicas de Estado na construção de uma sociedade justa e democrática, dando ênfase especial às políticas educacionais. Tais políticas são capazes de direcionar os cursos de formação inicial de professores, os quais se encontram em meio a tantos conflitos e disputas de interesses, de modo a garantir a inserção de conteúdos, práticas e orientações fundamentais para a construção de uma sociedade efetivamente democrática e plural.

Neste aspecto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (apresentada como projeto de Lei 1655, em 2022), ao lado das normas estaduais para a Educação em Direitos Humanos no Sistema Estadual de Ensino do Paraná (nº 2/2015, de 13 de abril de 2015), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (CNE/CP Resolução 1/2004; Lei 10.639/2003 e 11.645/2008), da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/1999), e da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), representam uma conquista e um marco histórico para a educação brasileira.

Por sua vez, ressaltamos que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (Resolução CNE/CP 2/2015)³ – que orienta o PPC de 75% dos cursos analisados (UNILA, UFPR, UNESPAR, UEL, UNICENTRO e UNIOESTE) - também englobam em suas normativas a necessidade de contemplar a diversidade em nosso país, e apresenta um núcleo de estudos de formação geral, o qual leva em consideração princípios de justiça social, respeito à diversidade, promoção da participação e gestão democrática, bem como a necessidade de pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea. Desta forma, tais diretrizes estabelecem a necessidade de que todos

³ Atualmente tal Resolução foi revogada pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, que institui a nova BNCC, o que tem gerado muitas críticas e resistências por parte dos defensores da escola pública e democrática, bem como não possui o aval das entidades de pesquisa e de uma grande parcela dos educadores das escolas públicas.

os cursos de licenciaturas, independentemente da área de atuação, observem rigorosamente tais normativas e orientações.

Ao analisarmos os PPCs das licenciaturas das universidades públicas do Paraná, constatamos que a grande maioria delas já atualizaram seus projetos de acordo com as Diretrizes para a EDH, mas que, porém, por vezes de modo fragmentado, reservando um espaço muito restrito à EDH, geralmente, apenas como um conteúdo específico em alguma(s) disciplina(s), o que não considera as diretrizes quanto à transversalidade e à interdisciplinaridade. Além disso, a Resolução para a EDH, em seu artigo 8º, determina que a EDH deve ser componente curricular obrigatório nas licenciaturas, e como analisamos, dentre as 8 (oito) IES, apenas 2 (duas) possuem de fato a EDH como componente curricular obrigatório.

Deste modo, consideramos essencial a ampliação dos debates sobre a EDH enquanto um dos eixos fundamentais do direito à educação, e responsabilidade de primeira ordem para os cursos de formação inicial de professores.

Além disso, consideramos de grande relevância para as licenciaturas em filosofia a ampliação dos diálogos a respeito das concepções e matrizes filosóficas como forma de efetivar uma educação em direitos humanos transversal e interdisciplinar, pois tal debate, longe de ser uma questão meramente de referencial teórico, diz respeito às grandes questões que devem orientar a prática docente: qual tipo de sociedade queremos construir? Através de qual concepção pedagógica e educativa? E com qual concepção filosófica?

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos/Ministério de Educação/Ministério de Justiça/UNESCO, 2006.
- _____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3ª ed. Ministério dos Direitos Humanos: Brasília, 2018.
- _____. **Relatório sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Ministério da Educação, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 de agosto de 2022.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. SCAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013.
- CARBONARI, Paulo César. **I Encontro da Região Sul da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (11/08)**. Vídeo (3h:33m:34s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ptUmAcl2s8Y&ab_channel=PensaremDireitosHumanos-UFG . Acesso 11/08/2022.
- DUSSEL, Enrique; MENDIETA, Eduardo; BOHÓRQUEZ, Carmen (Orgs.). **El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "latino" (1300-2000): historia, corrientes, temas y filósofos**. México: Siglo XXI: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2009.
- FANON, Franz. **Os condenados da Terra**. Trad. Serafim Ferreira. Lisboa: Editora Ulisseia limitada, 1961.
- HERRERA FLORES, Joaquín. **A reinvenção dos direitos humanos**. Trad. Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberguer; Jeferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.
- FORNET-BETANCOURT, Raul. Posibilidades de función utópica de "Nuestra América". Tesis prepositivas para la discusión. In **Interculturalidad y filosofía en América Latina**. Aachen: Wissenschaftsvedag, 2003. p. 83-89.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 59ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 80, p. 71-114, março, 2008.

MARTÍ, José. **Nossa América**. Trad. Maria Angélica de Almeida Triber. São Paulo: HUCITEC, 1983. P. 194-201.

MASCARO, Alysso Leandro. Direitos Humanos: uma crítica marxista. **Lua Nova**, São Paulo, 101: 109-137, 2017.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e américa latina. Em **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. (p. 117-142).

SILVA, Daiane da Luz; CAPUTO, Maria Constantina; VERAS, Renata Meira. Educação em direitos humanos no currículo das licenciaturas de instituições federais de educação superior. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e244510, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147244510>
Acesso em 15/08/2022.

UNESCO. **Plano de Ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase**. Trad. Jussie Rodrigues. Brasília, 2012.

ANEXO - RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO PLENO****RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012 (*)**

Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto nas Leis nos 9.131, de 24 de novembro de 1995, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com fundamento no Parecer CNE/CP nº 8/2012, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 30 de maio de 2012,

CONSIDERANDO o que dispõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011); a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996); o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/Decreto nº 7.037/2009); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006); e as diretrizes nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como outros documentos nacionais e internacionais que visem assegurar o direito à educação a todos(as),

RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

§ 1º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana.

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais.

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes

(*) Resolução CNE/CP 1/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012 – Seção 1 – p. 48.

princípios:

- I - dignidade humana;
- II - igualdade de direitos;
- III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- IV - laicidade do Estado;
- V - democracia na educação;
- VI - transversalidade, vivência e globalidade; e
- VII - sustentabilidade socioambiental.

Art. 4º A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões:

- I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;
- IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e
- V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos.

Art. 5º A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.

§ 1º Este objetivo deverá orientar os sistemas de ensino e suas instituições no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos adequadas às necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus contextos.

§ 2º Os Conselhos de Educação definirão estratégias de acompanhamento das ações de Educação em Direitos Humanos.

Art. 6º A Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação.

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas:

- I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;
- II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;
- III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional.

Art. 8º A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais.

Art. 9º A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento.

Art. 10. Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa deverão fomentar e divulgar estudos e experiências bem sucedidas realizados na área dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos.

Art. 11. Os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos.

Art. 12. As Instituições de Educação Superior estimularão ações de extensão voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os segmentos sociais em situação de exclusão social e violação de direitos, assim como com os movimentos sociais e a gestão pública.

Art. 13. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

ANTONIO CARLOS CARUSO RONCA