

AS PRESCRIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL DO DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO DO PARÁ

THE PRESCRIPTIONS FOR HUMAN RIGHTS EDUCATION IN ELEMENTARY SCHOOL SETTLED IN THE CURRICULUM DOCUMENT OF THE STATE OF PARÁ

LAS PRESCRIPCIONES PARA LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL DOCUMENTO CURRICULAR DEL ESTADO DE PARÁ

Douglas do Nascimento Borges¹
Genylton Odilon Rego da Rocha²

RESUMO: Este artigo analisa as prescrições curriculares voltadas para a Educação em Direitos Humanos no Documento Curricular do Estado do Pará (DCE-PA). Em 2012, foi homologado o Parecer nº 8/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012), segundo as quais o currículo da Educação Básica deve incorporar conhecimentos relacionados à perspectiva da EDH. Nesse sentido, os documentos curriculares estaduais elaborados posteriormente devem considerar tais prerrogativas. A pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, do tipo documental, com base em Cellard (2008), e a análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011) e Franco (2005). Os resultados evidenciam que as prescrições voltadas à Educação em Direitos Humanos, no DCE-PA, encontram-se predominantemente concentradas em um componente curricular específico. Além disso, tais prescrições fazem referência a uma concepção tradicional da Educação em Direitos Humanos, ao privilegiar a dimensão dos direitos humanos a partir de normas e legislações. Conclui-se que a incorporação da Educação em Direitos Humanos no documento analisado ocorre de forma limitada, o que aponta para tensões entre as orientações normativas e sua materialização no currículo.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Currículo. Documento Curricular. Ensino Fundamental.

¹ Discente do curso de Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) na Universidade Federal do Pará.

² Orientador - Doutor em Geografia (Geografia Física). Docente do curso de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) na Universidade Federal do Pará.

ABSTRACT: This article analyzes the curriculum guidelines for human rights education in the Pará State Curriculum Document (DCE-PA). In 2012, Opinion No. 8/2012 was approved, establishing the National Guidelines for Human Rights Education (Brazil, 2012), according to which the Basic Education curriculum must incorporate knowledge related to the HRE perspective. In this sense, state curriculum documents developed subsequently must take these requirements into account. The research is grounded in a qualitative, documentary approach, based on Cellard (2008), and data analysis was conducted using Content Analysis, as per Bardin (2011) and Franco (2005). The results show that the provisions related to Human Rights Education in the DCE-PA are predominantly concentrated in a specific curricular component. Furthermore, these provisions refer to a traditional conception of Human Rights Education, prioritizing the dimension of human rights based on norms and legislation. It is concluded that the incorporation of Human Rights Education in the analyzed document occurs in a limited manner, which points to tensions between normative guidelines and their implementation in the curriculum.

Keywords: Human Rights Education. Curriculum. Curriculum Document. Elementary School.

RESUMEN: Este artículo analiza las disposiciones curriculares relativas a la educación en derechos humanos recogidas en el Documento Curricular del Estado de Pará (DCE-PA). En 2012 se aprobó el Dictamen n.º 8/2012, que establece las Directrices Nacionales para la Educación en Derechos Humanos (Brasil, 2012), según las cuales el plan de estudios de la Educación Básica debe incorporar conocimientos relacionados con la perspectiva de la EDH. En este sentido, los documentos curriculares estatales elaborados posteriormente deben tener en cuenta dichas prerrogativas. La investigación se basa en un enfoque cualitativo, de tipo documental, según Cellard (2008), y el análisis de los datos se realizó mediante el análisis de contenido, según Bardin (2011) y Franco (2005). Los resultados evidencian que las prescripciones orientadas a la Educación en Derechos Humanos, en el DCE-PA, se concentran predominantemente en un componente curricular específico. Además, dichas prescripciones hacen referencia a una concepción tradicional de la Educación en Derechos Humanos, al privilegiar la dimensión de los derechos humanos a partir de normas y legislaciones. Se concluye que la incorporación de la Educación en Derechos Humanos en el documento analizado se produce de forma limitada, lo que apunta a tensiones entre las orientaciones normativas y su materialización en el plan de estudios.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos. Plan de estudios. Documento curricular. Educación primaria.

INTRODUÇÃO

Este artigo situa-se no âmbito de uma pesquisa de Mestrado, em fase de desenvolvimento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, da Universidade Federal do Pará (PPEB/UFPA). Em relação ao tema de pesquisa, discute o currículo para a Educação em Direitos Humanos. Nessa direção, delimitou-se, como objeto de estudo, a etapa do Ensino Fundamental do Documento Curricular do Estado do Pará. Para tal, tem como objetivo analisar quais as prescrições voltadas para a Educação em Direitos Humanos nesse documento curricular.

Amparada nos pressupostos dos próprios Direitos Humanos, a Educação em Direitos Humanos (EDH) tem sua gênese situada após o período da Segunda Guerra Mundial (1939–1945), com a publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948.

Essa declaração assumiu o compromisso com a defesa dos valores de proteção da dignidade humana, da manutenção da paz mundial, da liberdade, bem como com a promoção da fraternidade entre os diferentes povos, uma vez que tais valores ficaram abalados diante das destruições provocadas pelo intenso contexto de guerra.

Assinada pelos países signatários das Nações Unidas, a DUDH abriu caminho para uma arquitetura dos Direitos Humanos, com a criação de tratados, resoluções, pactos e declarações, seja de caráter político, ético ou normativo. Nesse sentido, os países que aderiram às prerrogativas desses documentos assumiram o compromisso de incorporar, em seus sistemas legislativos, aspectos que reforçam a proteção e a promoção dos Direitos Humanos (Candau, 2012).

Diante desse cenário, a educação passou a ser vista como uma aliada na promoção dos Direitos Humanos. Assim, os anos de 1995 a 2004 foram instituídos pelas Nações Unidas como a Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos, com o objetivo de promover, em seus países signatários, a criação de planos nacionais de Educação em Direitos Humanos.

Portanto, em consonância com o que foi estabelecido pelas Nações Unidas, no ano de 2003 o Brasil lançou sua primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), tendo sua segunda versão publicada em 2006, a qual segue em vigência até o momento (Adams e Pfeifer, 2019).

A criação do PNEDH foi um marco histórico no que diz respeito à implementação da

Educação em Direitos Humanos no Brasil, uma vez que abrange tanto o âmbito educacional nos níveis da Educação Básica e da Educação Superior, como também contempla outros grandes campos de atuação: educação não formal, educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança pública, bem como educação e mídia.

No tocante à Educação Básica, o PNEDH constitui-se como um guia que estabelece orientações e princípios para a implementação da EDH nessa etapa da educação. O plano menciona a relação entre a EDH e o currículo da Educação Básica, pois, segundo ele, a EDH deve constituir um dos eixos fundamentais para permear o currículo da Educação Básica, bem como a formação inicial e continuada dos profissionais da educação (Brasil, 2018).

Após a publicação do PNEDH, foi publicada a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 (CNE/MEC), que, em caráter mandatário, estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, a serem observadas pelas instituições de ensino no Brasil. Tal resolução compreende a EDH como uma proposta válida para ser inserida na Educação Básica, em razão de seu caráter voltado à construção de uma cultura de Direitos Humanos e, conseqüentemente, à promoção de uma transformação social.

Em relação ao currículo da Educação Básica, as Diretrizes propõem a inserção de conhecimentos relativos à Educação em Direitos Humanos de forma transversal; como conteúdo específico de uma disciplina do currículo; ou de forma mista, considerando os princípios da transversalidade e da disciplinaridade (Brasil, 2012).

Desse modo, considerando o movimento que a EDH tem percorrido no cenário nacional, tendo esses documentos e normativas como sustentáculo para sua implementação, as reformas curriculares posteriores a eles, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assim como os documentos curriculares estaduais elaborados a partir dela, tiveram de seguir as prerrogativas da Educação em Direitos Humanos.

Assim, situamos a etapa do Ensino Fundamental do Documento Curricular do Estado do Pará (DCE-PA), pois se trata de um documento elaborado para orientar a educação básica paraense, compreendendo as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Trata-se do resultado de uma política curricular que pretende a reorientação dos conteúdos da educação paraense e, portanto, de um processo no qual ocorreram disputas em torno de quais conteúdos/conhecimentos de aprendizagem foram selecionados em sua elaboração.

Sendo assim, além de ser um território de disputas (Arroyo, 2013), o currículo também constitui-se enquanto um mecanismo que, a depender da seleção do conhecimento, visa a

definição de um projeto societário, pois por meio dele define-se o tipo de ser humano desejável para um determinado modelo de sociedade (Silva, 2016).

Diante do exposto, é importante analisarmos quais prescrições voltadas à Educação em Direitos Humanos foram privilegiadas na etapa do Ensino Fundamental do DCE-PA, pois elas direcionam para uma determinada concepção de EDH que foi adotada no documento, e portanto, merecem ser desnaturalizadas à luz de um olhar crítico sobre o currículo.

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO CURRÍCULO

Falar de Educação em Direitos Humanos remete a uma polissemia do termo, ou seja, pode denotar vários significados e sentidos, bem como diferentes concepções a respeito do que significa educar em Direitos Humanos.

Para Sacavino (2009), a polissemia da EDH pode ser definida a partir das dimensões político-ideológicas e pedagógicas, que podem abranger diferentes concepções, desde enfoques neoliberais, nos quais há o predomínio de uma valorização dos direitos individuais, civis e políticos, até enfoques histórico-críticos, de caráter contra-hegemônico, nos quais os direitos humanos são tidos como um horizonte na construção de um outro modelo de sociedade que preze pela justiça social e pela valorização da democracia.

Nesse sentido, é importante haver coerência entre as concepções e seus enfoques, uma vez que a escolha de uma determinada concepção determina tanto o âmbito teórico quanto às práticas assumidas nesse processo. Sendo assim, é válido ressaltar que assumimos a concepção de Educação em Direitos Humanos comprometida com a transformação social. Candau e Sacavino (2010) definem tal concepção de EDH como dialética e global, a qual corresponde a uma forma de mediação que visa à construção de um projeto alternativo de sociedade, que seja inclusivo, igualitário, plural e sustentável.

Magendzo (2016) também corrobora essa concepção, na medida em que compreende que a ideia-força da Educação em Direitos Humanos deve considerar a transformação social, a democratização da sociedade e a emancipação, assim como sua tarefa de empoderar e conferir status aos grupos sociais e culturais que historicamente foram excluídos, postergados e discriminados. Para o autor, nessa perspectiva, a EDH assume o compromisso com a justiça social como uma forma de combate às desigualdades sociais advindas de um sistema econômico igualmente desigual.

Em outras palavras, corresponde ao princípio de que o compromisso com a justiça social

não é apenas uma atitude ética, mas uma decisão política. E, por ser “um posicionamento político, requer consciência, compromisso pessoal e coletivo” (Magendzo, 2016, p. 223), entendida dessa forma, essa concepção de EDH direciona seu processo formativo para além da transmissão de conhecimentos sobre direitos humanos em uma perspectiva histórica, cujo embasamento se dá pelas legislações e documentos normativos (o que não significa que essa abordagem seja menosprezada), mas orienta-se também pela formação de valores.

Nessa direção, Viola e Pires (2016) destacam três pressupostos de uma Educação em Direitos Humanos comprometida com a transformação social. O primeiro relaciona-se justamente com a construção de valores e com a elaboração de conceitos estéticos sobre o significado da vida, o que envolve a criticidade sobre o conhecimento e a sociedade.

O segundo pressuposto está firmado na oposição ao modelo de educação clássica, o que, segundo o autor, baseia-se na cultura e nos valores da sociedade que oprime a diversidade histórica e cultural, a qual, na contemporaneidade, não pode deixar de ter o devido reconhecimento.

Por fim, o último pressuposto entende a escola como um espaço de possibilidades de supressão das desigualdades sociais, uma vez que ela pode desempenhar papel ativo no enfrentamento dessas desigualdades. Isso resulta no desenvolvimento da cidadania, de forma que os educandos reconheçam a multiplicidade cultural da sociedade e se percebam em condições particulares, o que pode revelar problemas comuns, de modo que haja problematização e autoconhecimento de que eles são sujeitos de cidadania (Viola e Pires 2016).

Zuin (2026) compartilha desse mesmo entendimento ao compreender que a Educação em Direitos Humanos não é um processo desvinculado da realidade social; pelo contrário, é um processo sistemático e intencional que objetiva a formação de sujeitos de direitos e de sua dignidade. Ou seja, trata-se de uma concepção que vai além da transmissão de conteúdos informativos sobre leis, mas assume um caráter ético, político e pedagógico, no qual se orienta para a transformação social.

Em relação ao currículo, Viola e Pires (2016) defendem que a Educação em Direitos Humanos pode assumir um princípio articulador na difusão e na formação de uma cultura de direitos humanos nos currículos escolares. Magendzo (2016), por sua vez, argumenta que a Educação em Direitos Humanos no currículo deve ter como ponto de partida conteúdos que estejam alinhados com os documentos e normativas desenvolvidos pelos instrumentos internacionais de direitos humanos, pois, segundo o autor, eles preveem valores como a

tolerância e a não discriminação em relação à diversidade e à diferença.

Tendo em vista as considerações dos autores acerca da relação entre o currículo e a EDH, chegamos à questão da seleção dos conhecimentos que embasam o processo formativo. E, ao falarmos de currículo, é inevitável a discussão sobre a seleção de conhecimentos que devem fazer parte dele.

Para tanto, a seleção de conhecimentos no currículo, a partir das teorias críticas, não deve ser vista como uma atividade neutra e desinteressada, mas sim como um processo no qual disputas estão envolvidas, pois, na medida em que selecionar pressupõe uma operação de poder que não é neutra, é mister questionar: quais interesses fizeram com que fosse selecionado um conhecimento e não outro? (Silva, 2016).

Em conformidade, segundo Sacristán (2000, p. 34), o currículo é definido como “o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada”. Portanto, à luz das teorias críticas, o currículo vai muito além dos aspectos técnicos que envolvem a organização de disciplinas e conteúdos, mas é, antes disso, parte de uma seleção cultural feita por alguém ou por algum grupo acerca do que deve ser considerado como conhecimento legítimo (Apple, 2013), em que o resultado de tal seleção determina o que as novas gerações devem aprender e, portanto, qual “modelo” de ser humano e de sociedade se pretende formar (Silva, 2016).

Diante do exposto, ao compreendermos o currículo à luz das teorias críticas, sendo este um artefato de tensões e disputas onde a seleção de conhecimentos é um processo que escapa do pressuposto da neutralidade, torna-se pertinente situarmos como a Educação em Direitos Humanos vêm sendo incorporada em alguns dos principais documentos curriculares, haja vista que sua incorporação no currículo também não é desinteressada, mas perpassa o âmbito normativo e político enquanto espaços que visam sua consolidação no âmbito formativo.

Para tanto, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (DNEDH), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e no âmbito estadual, o Documento Curricular do Estado do Pará (DCE-PA), são marcos fundamentais no que diz respeito à compreensão de como a EDH é concebida no âmbito curricular.

O processo de criação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos inicia-se no ano de 2003, com a instauração do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos

(CNEDH), onde contou com a participação de representantes da sociedade civil, especialistas, instituições públicas e privadas, e organizações internacionais, que em colaboração com a recém criada Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), criada no governo Lula I, elaborou-se o PNEDH, com versões em 2003 e 2006 (Adams e Pfeifer, 2019).

Desde então, o PNEDH segue em vigência no país e abrange não somente a esfera educacional propriamente dita (educação básica), mas junto com esta, contempla outros quatro grandes campos de atuação: educação superior, educação não-formal, educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança pública, educação e mídia.

No âmbito da educação básica, o plano concebe a escola como um dos principais espaços de formação do ser humano, sendo um ambiente com potencial para despertar consciências, e deste modo, um dos princípios estabelecidos para a educação básica, prevê que

A educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação (Brasil, 2018, p. 19).

Em relação à educação básica e ao currículo, destacamos que a orientação do plano é para que a EDH seja um dos eixos fundamentais nesta etapa, juntamente com sua incorporação no currículo, e uma ênfase na formação dos profissionais de educação, uma vez que sua implementação requer educadores(as) devidamente capacitados e, sobretudo, comprometidos em desenvolver sua prática pedagógica alinhada aos pressupostos dos Direitos Humanos.

Mesmo que o PNEDH não exerça força normativa e jurídica (e sim de orientações, às quais encontram-se em um âmbito pragmático), é inegável que ele representa um importante marco na institucionalização da Educação em Direitos Humanos no Brasil, enquanto uma política pública que reconhece a escola como um ambiente favorável na construção de uma cultura de direitos humanos promovida em três dimensões, a saber

A) conhecimentos e habilidades: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana; b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos; c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos (Brasil, 2018, p. 19).

Posteriormente à implementação do PNEDH, foi publicada, em 2011, a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos³, o que intensifica o debate

³<https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/11-united-nations-declaration-human-rights-education-and-training-2011>

acerca da sua implementação no Brasil. Essa implementação é assumida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que, naquele mesmo ano, instaurou uma comissão interinstitucional para debater o tema em audiências públicas de âmbito nacional, direcionadas para a educação básica e superior.

O resultado desse processo culminou na publicação do Parecer CNE/CP nº 8/2012, que discorre sobre as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, de cujo caráter doutrinário deveria ser lido pelas instituições de ensino. (Adams e Pfeifer, 2019).

Após ao parecer CNE/CP nº: 8/2012, foi publicada a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 (CNE/MEC), que em caráter mandatário estabelece as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, a serem observadas pelas instituições de ensino do Brasil, a qual compreende a EDH da seguinte forma

A educação vem sendo entendida como uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos Direitos Humanos, quanto para a compreensão de que a cultura dos Direitos Humanos é um dos alicerces para a mudança social. Assim sendo, a educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação (Brasil, 2012, p. 2).

Como se pode observar, as Diretrizes nacionais para a EDH foram criadas para subsidiar o PNEDH, haja vista que elas assumem um caráter normativo. Ou seja, não se trata apenas de orientações e sim de uma exigência no que diz respeito à implementação da Educação em Direitos Humanos. Nesse sentido, a EDH deixa de ser simplesmente uma recomendação e assume a posição de obrigatoriedade política e pedagógica para todas as instituições de ensino, e nesse contexto, abrange sua incorporação nos currículos escolares, que de acordo com o artigo 7º prevê

A inserção dos conhecimentos concernentes a 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 (Brasil, 2012, p. 21).

Em conformidade com o excerto anterior, podemos relacioná-lo com o Documento Curricular do Estado do Pará, de modo a observar de que maneira ele incorpora a EDH, ou seja, se ela aparece de forma transversal; se está concentrada em um componente curricular específico; se há enunciados normativos ou apenas menções genéricas e pontuais, pois devemos considerar que menções sobre cidadania e diversidade nem sempre significam a consolidação da EDH propriamente dita. Nesse sentido, as diretrizes apontam para uma diferença acerca de duas perspectivas de EDH, uma simbólica e uma de caráter estruturante.

A perspectiva simbólica está atrelada com uma concepção tradicional da Educação em Direitos Humanos, que corresponde a menções dispersas e genéricas com um fim em si mesmo, desconsiderando seu desdobramento em problematizações e questionamento da realidade. No currículo, essa concepção propõe uma incorporação a partir de temas aditivos, como por exemplo, as datas comemorativas, tais como o Dia da Mulher, Dia dos Povos Indígenas, Dia do Meio Ambiente, etc., (Candau e Sacavino, 2010).

Por outro lado, a perspectiva estruturante dialoga com a concepção dialética e global da Educação em Direitos Humanos. Esta, por sua vez, assume um posicionamento político frente à realidade, de modo que sua proposta na educação básica não está circunscrita a uma perspectiva conteudista (aditiva), mas sim como um processo no qual busca a mudança do sujeito, ou seja, sua visão de mundo, seu posicionamento em relação às desigualdades e injustiças sociais, como também sua percepção de que ele e o outro são sujeitos de direitos.

Do ponto de vista curricular, privilegia diferentes possibilidades metodológicas, como a interdisciplinaridade enquanto um princípio que rompe com a fragmentação do conhecimento, permitindo a discussão de temas a partir de múltiplas perspectivas (Candau e Sacavino, 2010).

Após as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, direcionamos a discussão para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Conforme apresentado no site da BNCC⁴, o seu processo de implementação inicia-se no ano de 2015, por meio do “I Seminário Interinstitucional para elaboração da base”, sendo um evento que reuniu especialistas para tal elaboração, por meio da portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, ainda no governo da então presidenta Dilma Rousseff (PT), onde nesse mesmo ano, a primeira versão da Base conseguiu aprovação.

Em 2016 o país adentrou em uma intensa crise política que teve seu desdobramento final no golpe de Estado parlamentar, formulado em um processo de *impeachment* (impedimento ou afastamento) da presidenta Dilma Rousseff, trazendo para a presidência da república, a figura de Michel Temer, então vice-presidente que intensificou a abertura das reformas educacionais, aprovando a segunda versão da BNCC. Já em 2017, é instituída a última versão da Base, consolidando a implementação do documento, legitimando os interesses do setor empresarial no sistema educacional brasileiro, apesar da não concordância dos profissionais da categoria pública.

⁴ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Nesse contexto, é válido ressaltar que o processo de formulação deste novo documento envolveu, para além da participação do Estado enquanto tal, também a participação de empresas e organizações internacionais alinhadas com o setor privado. Sua principal proposição enquanto documento curricular (apesar da BNCC rejeitar essa nomenclatura, assumindo a proposição de *referência nacional obrigatória*⁵), é orientar os conteúdos que serão ensinados na escola sob a égide das habilidades e competências, garantindo dessa forma, uma padronização curricular no país, que perpassa desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

É importante não perder de vista que o surgimento de documentos educacionais atinentes ao campo legislativo possui um viés de demanda provenientes tanto da sociedade civil, como também de um certo ordenamento global. O campo das reformas educacionais ocorridas nos últimos anos no Brasil, atendem a essa especificidade de alinhamento internacional, advinda da lógica neoliberal que defende a “abertura do Estado” para interesses de grupos do setor privado, já que na concepção neoliberal, as crises sociais situadas na economia, política, educação etc. são resultantes da falha administrativa do Estado (D’Ávila, 2018).

Em consonância com estes pressupostos, é de fundamental importância darmos visibilidade em como a Educação em Direitos Humanos é tratada na BNCC, haja vista que os documentos curriculares estaduais são elaborados a partir dela, bem como ela segue as normativas estabelecidas pelas Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos.

11

Para Stribel (2017), a Educação em Direitos Humanos não parece ser uma questão de prioridade na BNCC. Segundo o autor, das 396 páginas da última versão do documento, constam apenas 18 menções referentes ao termo “direitos humanos”. Dentre as 18 menções, um “número razoável encontra-se em notas de rodapé referindo-se a títulos de leis, decretos e outros documentos” (Stribel, 2017, p. 10).

A crítica do autor reside no fato de que por se tratar de um documento cuja formulação esteja baseada nos princípios das habilidades e competências, onde estas aparecem na forma de um conjunto de listagens rígidas e extensas, só pode favorecer a baixa incidência de possibilidades para uma abordagem mais direta sobre a Educação em Direitos Humanos.

Em relação aos conteúdos voltados para a Educação em Direitos Humanos, Stribel (2017) aponta que eles aparecem de forma pontual nas disciplinas de Língua Portuguesa e História. Em Língua Portuguesa, há uma menção a respeito da produção de argumentos e opiniões que respeitem os direitos humanos (Brasil, 2017, p. 66). Já no componente curricular de História

⁵ Trecho extraído da seção “Perguntas Frequentes”, do site da BNCC.

destaca os direitos humanos a partir de uma dimensão histórica, a partir da criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Brasil, 2017, p. 429).

Nesse sentido, entendemos por mais que a BNCC mencione aspectos relacionados à EDH tanto em suas competências e habilidades, vimos que o seu processo de formulação não leva em consideração a EDH enquanto eixo estruturante, ou seja, pode resultar em incorporações difusas e pontuais, o que não coaduna com o “caráter sistemático, multidimensional e pedagógico da educação em direitos humanos” (Stribel, 2017).

Sendo assim, na medida em que o Documento Curricular do Estado do Pará foi elaborado em conformidade com a BNCC, a análise da Educação em Direitos Humanos no currículo paraense pressupõe em considerar como a política curricular nacional manifesta-se nele, seja como mediação, referência ou mesmo como limite para a explicitação de seus princípios.

Situamos que o processo de elaboração do DCE-PA é iniciado após a aprovação da BNCC em 2017. Dessa forma, todos os Estados da federação, mais o Distrito Federal, receberam do Ministério da Educação (MEC), um prazo para a criação ou reorientação dos planos estaduais de educação alinhados às prerrogativas da Base Nacional. Ademais, o Estado do Pará, por meio da Secretaria de Educação, adota a BNCC como parâmetro para a formulação do Documento Curricular do Estado que contempla as três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Conforme é afirmado no Documento Curricular do Pará, o Estado já dispunha de um documento de orientação curricular, fruto das Conferências Estaduais de Educação que contava com a participação da categoria dos trabalhadores da educação, como também a presença das universidades estadual e federal, atentas para com a questão curricular da educação básica estadual (Pará, 2019). No entanto, a partir da implementação da Base Nacional em 2017, e sob a chancela do Ministério de Educação

No dia 20 de dezembro de 2018 foi homologado pelo Conselho Estadual de Educação, o documento curricular que, a partir desta data histórica passa a ser também a referência legítima e legal, o documento base para a (re)elaboração de outros/novos currículos para a educação do Estado do Pará (Pará, 2019, p. 12-13).

Desde a aprovação do documento curricular em âmbito estadual, a educação básica paraense adotou este documento como orientador dos currículos, considerando as especificidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular, tendo em vista sua proposição ao âmbito legislativo educacional.

É importante ressaltar que o DCE-PA não pode ser concebido apenas como mera

reprodução da BNCC, pois em consideração com os pressupostos das teorias críticas, a materialização de um currículo não é dada ao acaso, mas antes é perpassado por processos de disputas. Sob essa ótica, por contemplar um Estado específico da federação brasileira, o DCE-PA é o resultado de um processo de recontextualização, uma vez que os princípios contidos na base nacional são concebidos e reinterpretados a partir de um contexto local.

Ou seja, esse processo envolveu disputas tendo em vista que sua elaboração perpassou por diferentes governos, e portanto, houve alteração desses elaboradores. Nessa direção, conforme aponta Cellard (2008), um documento não deve ser visto de forma natural, e sim deve-se considerar o seu contexto de elaboração, pois ele pode revelar nuances que descortinam as intencionalidades de seus elaboradores. Por conseguinte, entendemos que essas particularidades não podem ficar omissas no que diz respeito a discussão e problematização, pois nos ajudam a compreender os processos de elaboração de um documento curricular como este.

Em vista disso, torna-se pertinente analisar de que modo as prescrições voltadas para a Educação em Direitos Humanos são incorporadas neste documento curricular. A análise dessas prescrições pode evidenciar se a EDH é tratada de forma explícita (aparecendo de forma mais direta e objetiva), ou implícita (através de valores e princípios, tais como a cidadania, diversidade, respeito às diferenças), ou até mesmo de forma superficial.

13

Dessa forma, é importante pontuar que para além da mera identificação, as prescrições direcionam nosso olhar para a sua densidade no currículo, ou seja, se seus princípios são devidamente incorporados no documento. É nessa perspectiva que nos propomos a analisar o Documento Curricular do Estado do Pará, tendo em vista em compreendermos de que forma a Educação em Direitos Humanos é prescrita na etapa do Ensino Fundamental.

MÉTODOS

Em consonância com a condução metodológica deste artigo, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo documental. A opção pela pesquisa qualitativa justifica-se pelas especificidades atinentes a uma determinada realidade social, que não pode ser quantificada, mas interpretada à luz de um percurso metodológico que direciona para a compreensão e a profundidade dos fenômenos sociais e educativos (Esteban, 2010).

Ainda, em conformidade com o percurso metodológico empreendido, esta pesquisa segue os parâmetros da Pesquisa Documental (Cellard, 2008), pois em observância às

especificidades do objeto de estudo, o corpus da pesquisa é constituído pelo DCE-PA, especificamente na etapa do ensino fundamental, sendo este um documento oficial de prescrição curricular.

No que se refere à análise dos dados, lançamos mão dos pressupostos da Análise de Conteúdo, que, segundo Bardin (2016), constitui-se como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa à obtenção, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, da descrição do conteúdo das mensagens, com a elaboração de indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens (p. 42).

Por conseguinte, iniciamos o processo analítico em conformidade com as etapas da Análise de Conteúdo estabelecidas por Bardin (2016), a saber: a pré-análise, na qual realizamos a leitura flutuante de todo o documento, bem como definimos os indicadores que, posteriormente, deram suporte à criação da categoria analítica.

Após a conclusão dessa etapa, passamos para a exploração do material, que consiste em um processo minucioso que requer a leitura atenta do corpus da pesquisa, com vistas à realização da codificação. Tal procedimento culmina em uma sistematização que possibilita a obtenção dos dados brutos, posteriormente transformados em unidades de registro (Bardin, 2016; Franco, 2018).

Destarte, as unidades de registro foram selecionadas a partir de todos os componentes curriculares, levando em consideração menções diretas à Educação em Direitos Humanos, bem como termos correlatos, tais como “direitos humanos”, “cidadania”, “diversidade”, “democracia”, os quais orientaram a construção da categoria analítica “Seleção de conhecimentos voltados para a Educação em Direitos Humanos”.

A partir dessa categoria, foi possível prosseguir para a etapa de inferência e interpretação dos dados, que, segundo Bardin (2016), corresponde à fase final da Análise de Conteúdo, sendo apresentada na seção a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise do Documento Curricular do Estado do Pará, foi possível identificar que a incorporação das prescrições voltadas para a Educação em Direitos Humanos direciona-se, predominantemente, a conhecimentos relacionados aos direitos nas legislações vigentes. Nesse sentido, o processo de Análise de Conteúdo permitiu a identificação de nove unidades de

registro que fazem menção direta aos direitos humanos sob essa perspectiva, com referências a documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Constituição Federal de 1988, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Código Nacional de Trânsito.

Como exemplificação dessa abordagem, destaca-se o seguinte excerto

Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo (Pará, 2019, p. 144).

Apesar de encontrarmos três unidades de registro no componente de História, observa-se que a Educação em Direitos Humanos aparece de forma concentrada em componentes curriculares específicos, tais como Língua Portuguesa. A partir desse achado, embora as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos apontem para a inserção curricular em todos os componentes, verificamos que o DCE-PA não atende a esta normativa, haja vista que a EDH está concentrada em um único componente específico.

Na mesma direção, conforme vimos, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos prevê a EDH como eixo estruturante dos currículos da educação básica, o que, no DCE-PA não acontece, pois, devido à sua concentração em um componente curricular específico, temos uma abordagem superficial da EDH.

Considerando esse quadro, lançamos, ainda, nossa atenção para estas especificidades, tendo em vista as aproximações do DCE-PA com a BNCC. Ou seja, conforme discutimos, embora o DCE-PA não possa ser considerado uma mera reprodução da BNCC, no entanto, isso não significa que ele não tenha a Base como uma forma de mediação da EDH, uma vez que, segundo os estudos de Stribel (2017), a EDH não parece ser prioridade na BNCC.

Em vista disso, também trazemos à discussão a escolha intencional do DCE-PA em privilegiar uma abordagem dos direitos humanos voltada apenas para o âmbito das legislações. Tais evidências reforçam a compreensão de que o currículo é um campo de disputas, pois ao eleger essa abordagem, o documento demonstra o posicionamento “vencedor” em relação à concepção de EDH adotada nas suas prescrições.

Portanto, conforme discutido por Candau e Sacavino (2010), essa abordagem da EDH firmada apenas no âmbito das legislações e documentos normativos esvazia sua dimensão crítica, voltada para o questionamento do modelo social vigente, marcado pelas desigualdades sociais, visando sua transformação (Magendzo, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do Documento Curricular do Estado do Pará permitiu compreender que a Educação em Direitos Humanos é legitimada no currículo de forma predominantemente concentrada em componentes curriculares específicos, o que não coincide com as orientações do PNEDH, bem como com as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos. Por outro lado, observou-se que essa forma de concentração aproxima-se das proposições estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular.

Além disso, foi possível observar que as prescrições curriculares voltadas à Educação em Direitos Humanos no DCE-PA fazem referência, sobretudo, ao âmbito das normas e legislações. Ressaltamos que a escolha de tais prescrições foi intencional, na medida em que direciona para uma concepção tradicional dos direitos humanos, em detrimento de uma concepção crítica, que possui a crítica e a transformação social em seu horizonte.

Destarte, o presente estudo contribui para o debate acerca da relação entre currículo e Educação em Direitos Humanos, ao trazer evidências de que a incorporação da EDH em documentos curriculares é atravessada por disputas e seleções intencionais que precisam ser desnaturalizadas, haja vista que são partes definidoras da formação escolar.

AGRADECIMENTOS E FINANCIAMENTO

Esta pesquisa foi subsidiada com recursos financeiros provenientes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio de bolsa de estudo, o que possibilitou sua realização. Em vista disso, estendemos nossos agradecimentos a esta agência, por ser uma das grandes responsáveis pelo fomento e desenvolvimento das pesquisas científicas no Brasil.

REFERÊNCIAS

ADAMS, José Rodrigo Barth; PFEIFER, Mariana. Elementos históricos, conceituais e político-pedagógicos da educação em direitos humanos. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos/Observatório da Educação em Direitos Humanos/UNESP**, Bauru, v. 7, n. 2, p. 255-283, jul/dez, 2019.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. 3º ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, DF: MEC, 2017. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Resolução n.1 de 30 de maio de 2012. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2025.

CANDAU, V. M. F.. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul. 2012.

CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: concepções e metodologias. In: FERREIRA, L. F. G. [et al.], Organizadores. **Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 113-138.

CELLARD, André. A análise documental. In: J. Poupart, et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

D'AVILA, Jaqueline Boeno. **As influências dos agentes públicos e privados no processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste Guarapuava. Paraná, p. 129. 2018.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação**. Fundamentos e tradições. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MAGENDZO, A. K. La Educación en derechos humanos y la justicia social en educación. In: RODINO, A. M. [et al.], Organizadores. **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina**. João Pessoa: CCTA, 2016. p. 221-249.

PARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Documento curricular do estado do Pará**. Belém: CEE, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1VEuVsAElo751AR4olTLkV2Pi5waP8sHz/view?usp=sharing>. Acesso em: 18 abr. 2024.

SACAVINO, Susana. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. Petrópolis: DP et alli, 2009.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**/Tomaz Tadeu da Silva. – 3. ed; 8. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. 156 p.

STRIBEL, Guilherme Pereira. Currículo de educação em direitos humanos: algumas considerações sobre documentos curriculares. In: **III SEMINÁRIO INTERNACIONAL IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO JURÍDICA**, 2017, Pelotas. Anais

[...] Pelotas, 2017

VIOLA, S. E. A; PIRES, T. V. Educação em direitos humanos e sociedade: para além do neoliberalismo. In: RODINO, A. M. [et al.], Organizadores. **Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina**. João Pessoa: CCTA, 2016. p. 277- 307.

ZUIN, Aparecida Luzia Alzira. **Educação em direitos humanos na Amazônia**: que educação em direitos humanos queremos para a Amazônia. Porto Velho: UNIR, 2026. *E-book* (63 p.).