

POR UMA EDUCAÇÃO PAUTADA NOS DIREITOS HUMANOS: UMA ARTICULAÇÃO COM O PENSAMENTO FREIRE-VIGOTSKI

TOWARDS AN EDUCATION GROUNDED IN HUMAN RIGHTS: AN ARTICULATION WITH FREIRE-VYGOTSKY THOUGHT

POR UNA EDUCACIÓN PAUTADA EN LOS DERECHOS HUMANOS: UNA ARTICULACIÓN CON EL PENSAMIENTO DE FREIRE Y VYGOTSKY

Ana Beatriz Francelino Jota¹
Eduardo Gomes Onofre²

RESUMO: Este trabalho investiga a articulação entre os pressupostos de Paulo Freire e Lev Vygotski para fundamentar uma educação em Ciências pautada nos Direitos Humanos (EDH). A pesquisa, de natureza qualitativa, utiliza a Análise Textual Discursiva (ATD) com objetivo de examinar como os princípios da Educação em Direitos Humanos são transpostos no programa de Ciências da Natureza do Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN) para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Os resultados mostram uma predominância da dimensão ambiental, focada em sustentabilidade socioambiental. Contudo, identificamos lacunas críticas em temas essenciais como a laicidade do Estado e a democracia na educação, que raramente aparecem de forma explícita na área de Ciências da Natureza no documento analisado. Concluímos que o ensino de Ciências deve transcender o aspecto puramente biológico ou técnico, incorporando as dimensões social e política para que a alfabetização científica atue como ferramenta efetiva de garantia de direitos e combate à desinformação. Acreditamos que a Abordagem Temática Freireana, em diálogo com a teoria histórico-cultural de Vygotski, pode subsidiar a reconstrução de currículos, promovendo um ensino mais humanizado, crítico e condizente com a realidade social e histórica dos estudantes.

1

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Currículo. Freire-Vygotski.

ABSTRACT: This study investigates the articulation between the premises of Paulo Freire and Lev Vygotsky to establish a foundation for Science Education based on Human Rights Education (HRE). The research, qualitative in nature, utilizes Discursive Textual Analysis (DTA) to examine how the principles of Human Rights Education are transposed into the Natural Sciences program of the Rio Grande do Norte Curricular Document (DCRN) for the final years of elementary school. The results show a predominance of the environmental dimension, focused on socio-environmental sustainability. However, we identified critical gaps in essential themes such as State secularism and democracy in education, which rarely appear explicitly in the field of Natural Sciences in the analyzed document. We conclude that Science Education must transcend the purely biological or technical aspect, incorporating social and political dimensions so that scientific literacy acts as an effective tool for guaranteeing rights and combating disinformation. We believe that the Freirean Thematic Approach, in dialogue with Vygotsky's socio-historical theory, can support curriculum reconstruction, promoting a more humanized, critical education consistent with the social and historical reality of the students.

Keywords: Human Rights Education (HRE). Curriculum. Freire-Vygotski.

¹Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Universidade Estadual da Paraíba.

²Doutor em Sociologia – Universidade de Strasbourg, França. Professor da Universidade Estadual da Paraíba. Docente permanente do Mestrado e Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática na UEPB.

RESUMEN: Este trabajo investiga la articulación entre los presupuestos de Paulo Freire y Lev Vigotski para fundamentar una educación en Ciencias pautada en los Derechos Humanos (EDH). La investigación, de naturaleza cualitativa, utiliza el Análisis Textual Discursivo (ATD) con el objetivo de examinar cómo los principios de la Educación en Derechos Humanos se transponen en el programa de Ciencias de la Naturaleza del Documento Curricular de Rio Grande do Norte (DCRN) para los Años Finales de la Educación Primaria. Los resultados muestran un predominio de la dimensión ambiental, centrada en la sostenibilidad socioambiental. Sin embargo, identificamos vacíos críticos en temas esenciales como la laicidad del Estado y la democracia en la educación, que rara vez aparecen explícitamente en el área de Ciencias de la Naturaleza en el documento analizado. Concluimos que la enseñanza de Ciencias debe trascender el aspecto puramente biológico o técnico, incorporando las dimensiones social y política para que la alfabetización científica actúe como una herramienta efectiva para garantizar derechos y combatir la desinformación. Creemos que el Enfoque Temático Freireano, en diálogo con la teoría histórico-cultural de Vigotski, puede subsidiar la reconstrucción de currículos, promoviendo una enseñanza más humanizada, crítica y acorde con la realidad social e histórica de los estudiantes.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos. Currículo. Freire-Vigotski.

1 INTRODUÇÃO

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) e Lev Semmenovit Vigotski (1896-1934), não dividiram o mesmo tempo cronológico, mas nos parece que dividiram o mesmo gosto pela escrita e leitura, inclusive compartilhando pontos de vistas de obras de autores que foram lidas e utilizadas como referenciais pelos dois autores, por exemplo, Karl Marx. Hoje, eles compartilham o tempo histórico e são referências nas pesquisas em Educação no Brasil e em outros países.

2

No Capítulo 1 do livro “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores”, Vigotski se propõe a caracterizar e elaborar hipóteses sobre aspectos tipicamente humanos (Vigotski, 2007). Ele realiza essa análise sob a perspectiva de três aspectos fundamentais, sendo o primeiro deles a relação entre os seres humanos e o ambiente físico e social (Vigotski, 2007).

Para Freire (2018), como seres inconclusos, precisamos nos compreender também como seres históricos; esse movimento de concluir-se e de reconhecer-se como ser inacabado, um movimento que é histórico e tem como ponto de partida o sujeito e seus objetivos, deve partir da realidade do ser (Freire, 2018).

O ponto de partida desse movimento estará nos homens. Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo. Daí que este ponto de partida esteja sempre nos homens no seu ‘aqui’ e no ser ‘agora’ que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora inseridos (FREIRE, 2018, p. 103).

De fato, como mencionamos anteriormente, tanto Vigotski quanto Freire consideram a realidade local, o contexto e o ambiente em que o ser humano está inserido como fundamentais para o seu desenvolvimento.

Vigotski defendendo o desenvolvimento da pessoa na área da psicologia, enquanto Freire na área da educação. No processo de internacionalização, a reconstrução interna de uma operação externa, consiste numa série de transformações (Vigotski, 2007). Toda transformação no desenvolvimento de uma criança ocorre em duas funções: primeiro, no nível social, depois no individual; entre as pessoas, denominada interpsicológica, depois no interior da criança, denominada de intrapsicológica (Vigotski, 2007).

A internalização de atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; assim, internalizar formas culturais de comportamento envolve a reconstrução das atividades psicológicas (Vigotski, 2007).

As relações entre Freire e Vigotski têm sido discutidas por diversos trabalhos na área de Ensino de Ciências (Gehlen *et al.*, 2008; Gehlen e Delizoicov, 2020; Maldaner e Delizoicov, 2012).

Uma importante contribuição dos estudos de Gehlen e Delizoicov (2020) consiste nas discussões sobre como a articulação entre Freire e Vigotski tem ocorrido no âmbito dos programas escolares. Segundo os autores, é reducionista a compreensão de que a perspectiva vigotskiana prescreve partir apenas de estruturas conceituais para a elaboração de programas curriculares. Embora essas estruturas funcionem como referências de consciência máxima possível e conceitos científicos, elas não constituem a única via e, frequentemente, culminam em meras listagens de conceitos, como tradicionalmente ocorre nos currículos escolares (Gehlen e Delizoicov, 2020).

3

Além disso, o desenvolvimento de propostas curriculares nas escolas que articulam Freire e Vigotski pode nos ajudar a entender melhor as complementariedades entre as aproximações dos dois referenciais (Gehlen, Maldaner e Delizoicov, 2012).

Os autores Gehlen e Delizoicov (2020) enfatizam que a Abordagem Temática Freireana (ATF), por si só, pode não ser suficiente para ampliar a aproximação entre esses referenciais, sendo necessário fundamentar episódios da História da Ciência permeados por contradições e/ou demandas sociais que apresentem sentido e significado para os alunos. Nesses episódios, os conceitos científicos históricos poderiam atuar como elementos estruturantes dos programas das disciplinas de Ciências da Natureza (Gehlen e Delizoicov, 2020).

A base epistemológica marxista e a visão do sujeito em Freire e Vigotski são a base para a Educação em Direitos Humanos (EDH), sendo os Direitos Humanos uma meta política e ética de uma educação emancipadora.

Em Saviani (2016), encontramos o esclarecimento de que o currículo é o conjunto de todas as atividades desenvolvidas na escola, incluindo o material físico e humano a elas destinado. Entretanto, ainda persiste o entendimento de que o currículo é apenas a relação entre as disciplinas que compõem um curso ou a relação entre os assuntos que compõem a disciplina (Saviani, 2016).

Moreira e Candau (2007) sistematizaram as concepções de currículo como: i) os conteúdos que serão ensinados e aprendidos; ii) as experiências de aprendizagens escolares vivenciadas pelos/as alunos/as; iii) planos pedagógicos elaborados por professores/as, escola e sistema educacional; iv) objetivos que serão alcançados no processo de ensino-aprendizagem; v) os processos de avaliação que influenciam nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes níveis da escolarização.

Para o desenvolvimento do nosso trabalho, entendemos o currículo como as experiências escolares que ocorrem em torno do conhecimento, considerando as relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos/as alunos/as, tendo essas experiências objetivo educativo e sendo desenvolvidas pela escola (Moreira e Candau, 2007).

Entendemos que essa concepção de currículo vai contra a ideia de um currículo padronizado, interpretado como sendo as disciplinas e/ou assuntos que as compõem, desconsiderando a existência do contexto escolar e das decisões que são tomadas para sua construção, resultando na reprodução de um currículo excludente e que fomenta as desigualdades sociais.

Observemos que, se a escola é responsável por ensinar o conteúdo científico sistematizado, ela também seleciona quais serão esses conteúdos e a forma como eles serão ensinados, então, devemos nos preocupar e questionar: o currículo escolar considera as características, as necessidades e os diversos contextos dos/as alunos/as?

Assim, o Ensino de Ciências como parte do direito à educação de qualidade, nos propomos a investigar e analisar como os Direitos Humanos são trabalhados no Documento Curricular do Rio Grande do Norte, especificamente, o programa curricular de Ciências da Natureza no Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos nasceu do horror dos crimes exercido pela Alemanha nazista e para garantir que as gerações futuras não sofressem dessa forma (Joas, 2012).

No Brasil, os documentos principais que regem sobre direitos humanos estão apresentados na Imagem 1 abaixo:

LEGISLAÇÃO:	DESCRIÇÃO:
Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009.	Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH).
Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009.	Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR, e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento.
Decreto nº 6.044 de 12 de fevereiro de 2007.	Aprova a política nacional de proteção aos defensores dos Direitos Humanos - PNPDH, define o prazo para a elaboração do Plano Nacional de Proteção aos Defensores dos Direitos Humanos e da outras providências.
Decreto nº 9.939, de 24 de julho de 2019.	Institui o Programa de Proteção aos Defensores de Direitos Humanos, Comunicadores e Ambientalistas, no âmbito do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.
Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012.	Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
Lei nº 12.847, de 2 de agosto de 2013.	Institui o Sistema Nacional de Prevenção e Combate à Tortura; cria o Comitê Nacional de Prevenção e Combate à Tortura e o Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura; e dá outras providências.
Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997.	Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências.
Lei nº 9.455, de 7 de abril de 1997.	Define os crimes de tortura e dá outras providências.
Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989.	Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.
Lei nº 9.140 de 4 de dezembro de 1995.	Reconhece como mortas pessoas desaparecidas em razão de participação, ou acusação de participação, em atividades políticas, no período de 2 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979, e dá outras providências.
Lei nº 7.437, de 20 de dezembro de 1985.	Inclui, entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, dando nova redação à Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 - Lei Afonso Arinos.
Lei nº 2.889, de 1 de outubro de 1956.	Define e pune o crime de genocídio.

Imagem 1 – Legislação sobre Direitos Humanos no Brasil

Fonte: Jota et al. (2026).

Uma educação que prioriza os direitos humanos atua para desfazer criticamente os preconceitos sociais, políticos e culturais, posicionando-se contra o exercício da violência, ou seja, contra a aceitação da naturalidade da injustiça e da exclusão de uma parcela da humanidade da condição de seres humanos (Chauí, 2022).

A escola é um espaço de vivência cotidiana que se expande para além do ambiente doméstico; nela estamos e ela é construída por nós, professores/as e alunos/as. Nesse contexto, a escola pode consolidar-se como um local de garantia de Direitos Humanos, sendo a instituição responsável pela educação formal, um direito capaz de assegurar todos os demais, ou como um local de reprodução de instrumentos que distanciam o ser humano de seus direitos.

A Educação em Direitos Humanos tem por escopo principal uma formação ética, crítica e política. A formação ética pauta-se na construção de atitudes orientadas por valores como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça e a paz; a dimensão crítica analisa as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos; e a dimensão política fundamenta-se em uma perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos e direitos (Brasil, 2012).

Os Direitos Humanos figuram no Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN) como princípios formativos relacionados à dignidade humana, ao respeito à diversidade, à equidade e à justiça social. Além disso, os Direitos Humanos são abordados como

temas transversais, englobando a educação ambiental, a educação para a saúde, a diversidade cultural, o combate às discriminações e a sustentabilidade. Esta análise focaliza especificamente a área de Ciências da Natureza (p. 903-1004) do referido documento³.

Defendemos que a inclusão da Educação em Direitos Humanos (EDH) nos currículos constitui a porta de entrada para a garantia de todos os demais direitos. Essa inserção deve fundamentar-se no estudo do contexto em que os estudantes estão inseridos, utilizando a Investigação Temática Freireana (ITF) como via para problematizar a realidade local e produzir conhecimentos significativos. Sob essa perspectiva, a Alfabetização Científica e Tecnológica transcende o aspecto puramente técnico, consolidando-se como um instrumento político essencial para o exercício da cidadania e a garantia de direitos fundamentais.

A Abordagem Temática Freireana (ATF) constitui uma proposta educacional pautada no diálogo. A estruturação curricular por meio da ATF auxilia os professores na seleção dos conhecimentos científicos necessários ao processo educativo. Nesse modelo, os temas geradores são o ponto de partida para a elaboração do currículo, assegurando a introdução dos conceitos científicos requeridos para a compreensão crítica da realidade (Delizoicov *et al.*, 2011).

Por meio da ITF, torna-se possível investigar as situações-limite, caracterizadas pelas barreiras e dificuldades identificadas, de forma individual ou coletiva, pelos sujeitos em sua realidade concreta (Nascimento, 2011).

A Alfabetização Científica (AC) pode ser definida como a capacidade de ler, compreender e expressar opiniões fundamentadas sobre ciência e tecnologia. Desse modo, viabiliza-se a participação ativa na cultura científica, permitindo que cada cidadão, tanto individual quanto coletivamente, atue de forma consciente e crítica na sociedade (Krasilchik e Marandino, 2007).

2 MÉTODOS

Nosso trabalho consiste em uma pesquisa empírica com o objetivo de investigar e analisar como os Direitos Humanos são trabalhados no Documento Curricular do Rio Grande do Norte, especificamente, o programa curricular de Ciências da Natureza no Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano). Uma pesquisa qualitativa que se fundamenta na Análise Textual Discursiva – ATD (Moraes e Galiazzi, 2006) para análise e interpretação dos dados.

³Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000192020.PDF>.

O procedimento para análise do Documento Curricular do Rio Grande do Norte – DCRN iniciou pela unitarização dos textos buscando as unidades de significado, posteriormente, iniciamos o processo de articulação dos significados para categorização (Moraes e Galiuzzi, 2006).

O procedimento de análise consistiu na leitura das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), visando à identificação de categorias estabelecidas a priori. Essas categorias fundamentam-se nos sete princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH): 1) dignidade humana; 2) igualdade de direitos; 3) reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades; 4) laicidade do Estado; 5) democracia na educação; 6) transversalidade, vivência e globalidade; e 7) sustentabilidade socioambiental.

Os princípios da EDH previstos nas diretrizes podem ser articulados conforme os temas propostos a seguir, os quais foram definidos com base na leitura e categorização do documento, bem como por meio da busca de artigos em periódicos nacionais na plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO), utilizando o descritor Direitos Humanos⁴: Candau (2012); Gomes (2012); Sacavino e Candau (2008); Silva e Ribeiro (2013); Ferreira e Camargo (2011); Silva e Moreira (2013); Candau (2008); Cunha (2016); Piovesan (2010); Sacavino (2008); Leff (2006); Piovesan (2005).

A nossa busca resultou nos 08 (oito) artigos acima. Cada artigo foi lido e dele retirado qual/qualis tema/temas são trabalhados nesse trabalho no que se refere a direitos humanos.

7

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a leitura dos artigos, apontamos os principais temas que são trabalhados quando um manuscrito é desenvolvido com referenciais teóricos pautados em Direitos Humanos:

3. Dignidade humana: respeito às diferenças; inclusão; respeito às identidades de gênero; valorização das diferentes culturas; direitos das crianças e adolescentes; direito à educação, saúde e moradia; justiça e igualdade; democracia e formação cidadã.
4. Igualdade de direitos: racismo e igualdade racial, preconceito social e econômico; combate ao bullying; direitos iguais entre homens e mulheres; valorização das meninas e mulheres na sociedade; acessibilidade e direito das pessoas com deficiência.
5. Reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades: culturas regionais, por exemplo, festas de padroeiros, São João; saberes populares e locais; valorização da cultura

⁴CANDAU, V. M. F. Educação em direitos humanos e diversidade cultural: desafios para a formação docente. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-731, 2012; GOMES, N. L. Direitos humanos, educação e relações étnico-raciais: desafios contemporâneos. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-705, 2012.

brasileira; diversidade étnico-racial; representatividade; identidade e pertencimento e respeito às diferentes opiniões.

6. Laicidade do Estado: combate à intolerância religiosa; separação entre Estado e religião; liberdade religiosa; liberdade de crença; direito a não ter uma religião; tradições, símbolos e práticas religiosas; cultura das religiões; cultura de paz e preconceito religioso.
7. Democracia na educação: respeito às opiniões diferentes; diálogo; grêmio estudantil; combate a privilégios e exclusões; direito de aprender; autonomia; protagonismo; direitos e deveres; participação da comunidade escolar.
8. Transversalidade, vivência e globalidade: direitos humanos inseridos em todas as matérias; temas integradores, projetos interdisciplinares; relação entre os conceitos científicos e o contexto do/a aluno/a; aprender fazendo; problemas sociais; relação entre o local e o global.
9. Sustentabilidade socioambiental: relação entre sociedade, meio ambiente e qualidade de vida; conservação da natureza; princípio dos 3Rs (reduzir, reutilizar e reciclar); impacto do uso dos recursos naturais; ações humanas e impactos no planeta; desigualdade no acesso a recursos como água, moradia e saneamento.

Posteriormente à leitura, iniciamos o processo de leitura do Documento Curricular do Rio Grande do Norte (DCRN) para analisar se esses temas estão presentes no currículo. Os resultados são apresentados na Tabela 1 abaixo.

8

As cores utilizadas na Tabela 1 original indicam a frequência e a intensidade da abordagem dos temas no DCRN: a cor verde sinaliza que os temas são fortemente trabalhados em todas as séries; a azul indica que são bem trabalhados; a amarela mostra que são parcialmente trabalhados; a laranja aponta que os temas não aparecem de forma explícita; e a vermelha revela que os temas não são abordados no currículo de Ciências da Natureza.

Tabela 1 - Incidência dos temas de Direitos Humanos trabalhados no Documento Curricular do Rio Grande do Norte.

TEMA:	ABORDAGEM NO DCRN:	EXEMPLO:	UNIDADE TEMÁTICA:
Dignidade humana	Parcialmente trabalhado em saúde e qualidade de vida; Corpo humano e sexualidade e Educação para a saúde coletiva.	Currículo do 6º ano: qualidade de vida e ambiente; saúde individual e coletiva. Currículo do 7º ano: respeito à diversidade humana; Valorização e cuidados com o corpo Currículo do 8º ano: funcionamento do corpo e saúde.	Vida e evolução.
Igualdade de direitos	Parcialmente trabalhado, está presente de forma implícita nas	Currículo do 6º ano: deficiência visual; meio ambiente e recursos naturais.	Vida e evolução.

	discussões sobre acesso à saúde, saneamento e alimentação. Não aparece como conteúdo direto, mas pode surgir em temas como saúde, saneamento básico e acesso à água.	Currículo do 7º ano: meio ambiente; recursos naturais; indicadores de saúde; políticas públicas destinadas à saúde. Currículo do 8º ano: saúde pública.	
Reconhecimento e valorização das diferenças	Bem trabalhado na relação entre ciências e saberes populares, estudo da caatinga (bioma local), uso de plantas medicinais como valorização de práticas tradicionais	Currículo do 6º ano (Plantas medicinais, etnofarmacobotânica e sua relação com a cultura indígena). Currículo do 7º ano: diversidade de ecossistemas.	Matéria e energia.
Laicidade do estado	O tema não é trabalhado dentro da área de ciências da natureza, pode ser trabalho de forma implícita se inserido nas discussões	Pode ser relacionado com a construção do conhecimento científico, trabalhado no X ano, através da problematização das crenças e explicações populares.	
Democracia na educação	O tema não aparece como tema de trabalho e discussão de forma explícita, ele aparece como proposta pedagógica quando de propõe investigação científica, trabalho com argumentação e o desenvolvimento do pensamento crítico.	Pode ser problematizado e estudado através da investigação científica, trabalho coletivo e argumentação.	
Transversalidade, vivência e globalidade	Tema fortemente trabalhado em problemas reais com poluição, doenças e mudanças climáticas.	Currículo 6º ano: sustentabilidade. Currículo 7º ano: efeito estufa. Currículo 8º ano: Currículo do 9º ano: classificação das unidades de conservação; preservação da biodiversidade; sustentabilidade, ação antrópica;	Matéria e energia
Sustentabilidade socioambiental	Tema fortemente trabalhado na conservação da natureza, uso consciente dos recursos naturais, impactos ambientais e a sustentabilidade no semiárido.	7º ano: fenômenos ambientais e impactos ambientais; diversidade de ecossistemas; 8º ano: uso consciente de energia elétrica; impactos socioambientais; fatores que influenciam a temperatura local.	Matéria e energia

FONTE: JOTA et. al., 2026.

Observamos na tabela que os aspectos mais abordados sobre Direitos Humanos no DCRN são predominantemente relacionados com Transversalidade, vivência e globalidade e Sustentabilidade socioambiental, voltando a EDH, sobretudo, para a dimensão ambiental do currículo, em detrimento de temas como laicidade do Estado e democracia na educação.

No entanto, deve-se retomar o real objetivo do Ensino de Ciências e considerar que a Educação em Direitos Humanos (EDH) não deve restringir-se ao aspecto biológico, mas abranger a dimensão social do uso desses recursos. Uma vez que o Ensino de Ciências integra o direito à educação de qualidade, a alfabetização científica constitui-se como ferramenta essencial para o exercício da cidadania e o combate à desinformação.

As lacunas identificadas no currículo, como a ausência dos temas “Laicidade do Estado” e “Democracia na Educação”, poderiam ser superadas por meio de uma reestruturação curricular. É fundamental que tais abordagens não dependam exclusivamente da iniciativa isolada do professor, mas que estejam estruturadas para serem trabalhadas via problematização de crenças ou investigação científica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização científica constitui-se, por si só, como um direito fundamental para a garantia de outros direitos e para o combate à desinformação. No que tange a essa análise, embora o currículo seja amplo e multidisciplinar, permitir que temas sociais sejam discutidos apenas em determinadas áreas pode reforçar a dicotomia entre as ciências “humanas” e “exatas”. Portanto, para superar essa fragmentação, a disciplina de Ciências da Natureza deve problematizar com vigor a dimensão social e política dos temas relacionados ao meio ambiente e à saúde, em vez de delegar tais reflexões exclusivamente às demais áreas do conhecimento.

10

A observação de que o currículo de Ciências da Natureza é predominantemente voltado à problematização de questões ambientais, muitas vezes restringindo-se aos fatores bióticos, esvaziando a disciplina das discussões sociais, socioeconômicas e éticas, reforça a necessidade de uma Educação em Direitos Humanos no currículo de Ciências da Natureza. Se, por um lado, a ênfase ambiental é positiva, por outro, ela corre o risco de reforçar a ideia de que a ciência deve preocupar-se apenas com o aspecto biológico e com o fazer técnico, sem discutir as relações sociais da produção científica e os impactos humanos por ela gerados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012. Brasília, DF: MEC/CNE, 2012.

CANDAU, V. M. F. *Direitos humanos, diversidade cultural e educação: desafios e perspectivas*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-55, 2008.

CANDAU, V. M. F. *Educação em direitos humanos e diversidade cultural: desafios para a formação docente*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-731, 2012.

CHAUÍ, M. Direitos Humanos e Educação. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, v. 10, n. 2, p. 23-26, 2022.

CUNHA, L. A. *Direitos humanos, laicidade do Estado e educação: tensões e desafios*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 37, n. 135, p. 873-890, 2016.

FERREIRA, A. J.; CAMARGO, M. A. S. *Educação em direitos humanos e relações étnico-raciais: desafios e perspectivas*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 116, p. 375-393, 2011.

FREIRE, A. M. A. A voz da esposa: a trajetória de Paulo Freire. In: GADOTTI, Moacir (org.). *Paulo Freire: uma Biobibliografia*. São Paulo: Cortez Editora, 1996. cap. 1, p. 27-67.

GEHLEN, S. T.; AUTH, M. A.; AULER, D.; ARAÚJO, M. C. P.; MALDANER, O. A. Freire e Vigotski no contexto da Educação em Ciências: aproximações e distanciamentos. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 279-298, 2008.

GEHLEN, S. T.; DELIZOICOV, D. A função do problema: aproximações entre Vygotsky e Freire para a educação em ciências. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 25, n. 2, p. 347, 2020.

GEHLEN, S. T.; MALDANER, O. A.; DELIZOICOV, D. Momentos pedagógicos e as etapas da situação de estudo: complementaridades e contribuições para a educação em ciências. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 18, n. 1, p. 1-22, 2012.

GOMES, N. L. *Direitos humanos, educação e relações étnico-raciais: desafios contemporâneos*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-705, 2012.

11

JOAS, H. *A Sacralidade da Pessoa: Nova Genealogia dos Direitos Humanos*. Tradução de Nélío Schneider. São Paulo: Unesp, 2012.

KRASILCHIK, M.; MARANDINO, M. *Ensino de Ciências e Cidadania*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2007.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. *Indagações sobre Currículo: Currículo, Conhecimento e Cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PIOVESAN, F. *Direitos humanos e liberdade religiosa: desafios contemporâneos*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 25, n. 74, p. 15-30, 2010.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria Estadual de Educação (org.). *Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte: Ensino Fundamental*. Natal: Offset, 2018.

SACAVINO, S.; CANDAU, V. M. *Educação em direitos humanos e práticas pedagógicas: construindo cultura democrática*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 103, p. 453-474, 2008.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento Revista de Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 54-84, 2016.

SILVA, R.; RIBEIRO, P. R. C. *Gênero, sexualidade e direitos humanos na educação: desafios para a promoção da igualdade*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 839-859, 2013.

SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. B. *Educação em direitos humanos, cultura e diversidade: desafios contemporâneos*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 34, n. 123, p. 1023-1040, 2013.

VIGOTSKI, L. S. *A Formação Social da Mente: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.