



***DIREITOS HUMANOS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR:
RESISTÊNCIAS PARA O TRABALHO DOCENTE***

Constantina Xavier Filha¹

RESUMO

O artigo discute presenças e ausências de direitos humanos no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, procurando saber como tal temática é enfocada no documento e que outros documentos legais e oficiais legitimam possíveis resistências ao trabalho docente com crianças. O documento foi lido em sua integralidade e mapeada a palavra ‘direitos humanos’ em seu texto, em todas as disciplinas e eixos da educação infantil do 5º. ano do ensino fundamental, excetuando apenas a disciplina de Ensino Religioso, que não foi incluída nessa edição. Apesar do entendimento de que os direitos humanos possam perpassar muitos temas e conceitos curriculares, além da presença do termo, pretendeu-se observar como ele foi cunhado e utilizado no documento. O texto tem por propósito pensar sobre essas questões, especificamente sobre as possíveis resistências em legitimar o trabalho docente em instituições educativas com crianças.

PALAVRAS-CHAVE: BNCC. Direitos humanos. Educação Básica. Educação em direitos humanos.

ABSTRACT

This article discusses the presence and absence of human rights in the composition of the National Curricular Common Base (BNCC). The major goal was to know how human rights were focused on the document and which official and legal documents legitimize pedagogical practice of resistance with children in Preschool and Elementary School. The document was read its integrality and the word “human rights” was mapped on it. Despite the knowledge that human rights can permeate many themes and concepts beyond the presence of the term, this article intended to observe how it was inscribed and used. The aim is to reflect on possibilities of resistance in order to legitimize its teaching to children.

KEYWORDS: BNCC. Human Rights. Preschool and Elementary School. Human Rights Education.

¹ Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul atuando na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação - CPAN/UFMS. Cursa o estágio de Pós-Doutorado em Educação pela UNIRIO com supervisão da Profa. Dra. Adriana Hoffmann. Pesquisadora nas áreas de Gênero, Sexualidades, Direitos Humanos, Educação para as Sexualidades. Desenvolve projetos de pesquisa e de extensão com crianças; produz filmes de animação com crianças em escolas públicas.

RESUMEN

El artículo discute presencias y ausencias de los derechos humanos en el texto de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de 2017, buscando saber cómo tal temática es enfocada en el documento y qué otros documentos legales y oficiales legitiman posibles resistencias para el trabajo docente con niños/as. El documento fue leído en forma integral y fue mapeada la palabra “derechos humanos” en su texto en todas las disciplinas y ejes desde la Educación Infantil al 5º año de la Enseñanza Fundamental, exceptuando apenas la disciplina de Enseñanza Religiosa, que no fue incluida en esta edición. A pesar del entendimiento de que los derechos humanos puedan sobrepasar muchos temas y conceptos curriculares, además de la presencia de su término, se pretendió observar como éste fue acuñado y utilizado en el documento. El texto tiene por propósito pensar sobre esas cuestiones, específicamente en las posibles resistencias para legitimar el trabajo docente en instituciones educativas con niños/as.

PALABRAS CLAVE: BNCC. Derechos humanos. Educación Básica. Educación en derechos humanos.

BNCC... Buscando ‘agulha no palheiro’

O presente artigo tem por propósito mapear a presença e/ou a ausência do termo *direito humano* no texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017 – versão referente à proposta curricular para a educação infantil e o ensino fundamental², no intuito de discutir, além de pensar, as possibilidades de trabalhar a temática dos direitos humanos, neste e em outros documentos, relativamente ao currículo³ e às práticas pedagógicas com crianças nas escolas dos primeiros anos do ensino fundamental e instituições de educação infantil brasileiras.

Nos últimos anos, a temática em pauta está no centro das atenções, especialmente nos discursos de ódio com que se reprova/condena, especialmente nas mídias sociais, falar em ‘direitos humanos’, como se com isso se pretendesse privilegiar os direitos de bandidos! Ser uma/um defensora/o dos direitos humanos, nos dias atuais,

² Em 2018, foi aprovada a última versão da BNCC, com a inclusão do texto do Ensino Médio e do Ensino Religioso. A versão analisada neste artigo refere-se às etapas completas da educação infantil e do Ensino Fundamental. Dei prioridade à educação infantil até o 5º. ano do ensino fundamental em minhas análises.

³ Não será objetivo discutir sobre o conceito de currículo, apesar dele estar presente ao se analisar o documento da base curricular. A perspectiva teórica aqui adotada é a dos estudos pós-críticos. Sugiro a leitura de: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010; PARAISO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016; PARAISO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 587-604, mai./ago. 2010; PARAISO, Marlucy Alves. Ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, set./dez. 2016.

passou a ser considerado um risco de vida. Lutar pela dignidade da pessoa humana a partir dos preceitos dos direitos humanos parece atacar os princípios de uma camada da sociedade, especialmente da que já tem seus direitos adquiridos. Na escola, e demais instituições educativas, essa temática também passou a ser perseguida e, muitas vezes, negada, juntamente com sexualidade, gênero, identidade de gênero, identidade sexual,⁴ dentre muitas outras. A liberdade de cátedra⁵ docente é constantemente posta em causa na medida em que aparecem novos projetos do tipo ‘escola sem partido’⁶ nas casas legislativas brasileiras. Muitos questionamentos surgem nesse momento histórico: o que fazer como docentes? Calar-nos e resignar-nos a essas vigilâncias e policiamentos? Qual o nosso papel nesse processo de recrudescimento de pensamentos antidemocráticos? Ficar imóveis e caladas/os é o mesmo que nos omitir ante a possibilidade de novas formas de violação de direitos humanos, inclusive dos nossos próprios, no exercício da docência. Agir? Resistir? Como?

Dentre as possibilidades, vejo alguma nas resistências cotidianas que podem acontecer nas práticas e relações pedagógicas. Para isso, é preciso nos fortalecer teoricamente para encontrar encaminhamentos possíveis. Dentre eles, conhecer preceitos em documentos legais e oficiais para legitimar as práticas pedagógicas para propiciar a nossas crianças e adolescentes discussões e atividades pedagógicas dialógicas, críticas, estéticas e sensíveis, fundamentadas em conhecimentos científicos e em direitos humanos. Acredito que este artigo possa nos ajudar a pensar sobre algumas possibilidades e resistências.

Para questionar as questões destacadas, desenvolvi o estudo e a discussão do texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, versão referente à

⁴ Para o aprofundamento dessas temáticas, sugiro a leitura de artigos apresentados no GT 23 de Gênero, Sexualidade e Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e no Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade (Anped) da Universidade Federal do Rio Grande (Furg), no site: <https://7seminario.furg.br/anais/anais-consulta-por-autor>.

⁵ O coletivo Nacional de Servidores Públicos (Cnasp) elaborou uma cartilha para o público docente, intitulada “Liberdade de Cátedra, de ensino e de pensamento”, em que orienta as/os docentes sobre formas de defesa e resistência em relação aos ataques à liberdade de cátedra e de ensino que se intensificam na atual conjuntura social e política do Brasil. Site: https://ww3.icb.usp.br/wp-content/uploads/2019/08/Cartilha_Liberdade_Catedra_Ensino_Pensamento.pdf. Acesso em: 14 mai. 2020.

⁶ Para aprofundar a questão ‘escola sem partido’, sugiro as seguintes leituras: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido**. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017; PENNA, Fernando de Araújo; SALLES, Diogo da Costa. A dupla certidão de nascimento do ‘escola sem partido’: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária. In: MUNIZ, Altamar de Costa; LEAL, Tito Barros (Org.). **Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos**. Fortaleza: EdUECE, 2017; MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a Base Nacional Curricular Comum. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n.º. 139, p. 507-524, abr./jun. 2017.

proposta curricular para a educação infantil e o ensino fundamental. Primeiramente, li *todo* o documento, tentando mapear a palavra “direitos humanos”. Onde o termo/conceito aparece? Qual o seu sentido? Que indicações apresenta? Que possibilidades teórico-metodológicas são possíveis a partir do que consta no documento? Produzi outro texto (AUTORA, 2019), do qual utilizo partes neste artigo, analisando também, nesse mesmo documento, as questões de gênero. Amplio, aqui, a discussão do artigo a que me referi, para pensar mais detidamente a temática dos direitos humanos.

A análise do texto da BNCC (2017), já destacada, permitiu levantar muitas indagações, além das ressaltadas:

Como os direitos humanos são tratados no documento?

Constam ou simplesmente estão ausentes?

Como essa temática pode ser inserida nos currículos e práticas pedagógicas a partir do que propõe a BNCC?

Que outros documentos legais e oficiais contemplam essa temática com crianças?

São várias questões que pretendi analisar no documento e que tento aqui expor, sem a pretensão de esgotá-las, nem mesmo de propor uma verdade única, mas de provocar discussões. No entanto, pretendo pensar sobre os direitos humanos e, a partir deles, problematizar possibilidades para o trabalho pedagógico docente com crianças.

A metodologia da análise do documento seguiu os seguintes passos: leitura atenta de *todo* o conteúdo da ‘base’ (BNCC, 2017); organização das informações contidas no documento a partir do descritor ‘direitos humanos’; elaboração de quadros de organização e análise das informações; discussões teóricas, buscando identificar e problematizar a presença e/ou ausência da temática no documento.

Quando me refiro a leitura e estudo de todo o documento da BNCC, embora sendo redundante, reforço que corresponde a todo o material em sua integralidade: 1) Introdução; 2) Estrutura da BNCC; Etapa da educação infantil – e todos os seus campos de experiências; 3) Etapa do ensino fundamental – nesta parte, somente no que se refere à primeira etapa do ensino fundamental até o 5º. Ano: Língua Portuguesa; Arte; Educação Física; Matemática; Ciências; Geografia e História.

Juntamente com o mapeamento e a discussão do texto da ‘base’, busquei fundamentação em outros documentos legais e oficiais⁷ que admitem a possibilidade de os direitos humanos serem trabalhadas com crianças nas escolas.

A tarefa de mapeamento na BNCC foi a de “buscar agulha no palheiro”: dissecar o documento para encontrar ‘pistas’ e possibilidades de visibilizar, problematizar, legitimar e trabalhar os direitos humanos nas práticas curriculares com vistas ao exercício da cidadania e dos direitos das crianças nas instituições escolares.

A educação em direitos humanos, a educação para as sexualidades e a igualdade de gênero têm merecido destaque em várias práticas, estudos e pesquisas que venho realizando nos últimos tempos, pelo levantamento de documentos nacionais e internacionais que possam embasar minhas ações docentes, bem como as de professoras/es da educação básica nos cursos de formação docente em que atuo.

1 - Direitos humanos na BNCC

Conceituar direitos humanos não é tarefa das mais fáceis. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), que adota o conceito mais amplo – “Direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição” (ONU, 2019). Talvez uma das dificuldades em sua conceituação se refira à sua intermitente violação, que é sistemática e ocorre em níveis mundiais em inúmeros países. É comum verem-se violados direitos humanos a toda hora nos noticiários, com atos que ferem profundamente a humanidade e a dignidade das pessoas.

Benevides confirma esta informação e acrescenta o princípio fundamental: a dignidade humana:

Direitos humanos são aqueles comuns a todos, a partir da matriz do direito à vida, sem distinção alguma decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços do rosto e cabelo, etc.), de etnia, nacionalidade, sexo, faixa etária, presença de incapacidade física ou mental, nível socioeconômico ou classe social, nível de instrução, religião, opinião política, orientação sexual, ou de qualquer tipo de julgamento moral. São aqueles que

⁷De acordo com Teixeira (2014), “documentos legais são os que têm força de lei, que podem ser executados por quem de direito ou por qualquer pessoa que dele tenha conhecimento e que saiba de seu não cumprimento. Cito como exemplos: o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990). Observo que documentos oficiais não são impositivos; são elaborados para indicar o posicionamento de determinado órgão de consulta, com a finalidade primeira de orientar e de fundamentar, caso dos “parâmetros” curriculares nacionais” (p. 48 e p. 51). Para aprofundamento: TEIXEIRA, Samanta Felisberto. **A infância sexuada e generificada nos documentos legais e oficiais vigentes no Brasil**. Corumbá, MS: CPAN/UFMS, 2014 (Dissertação de Mestrado).

decorrem do reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano (BENEVIDES, 2007, p. 337).

A dignidade humana, outro conceito também bastante abstrato, é o elemento fundamental dos direitos humanos. Se nos perguntarmos sobre a dignidade da vivência de um ser humano, diríamos que está intrinsecamente ligada à concretização de seu direito tanto quanto outros direitos, como moradia, saúde, alimentação... A condição de dignidade só se efetiva na medida em que o direito é concretizado.

Para Candau e Sacavino (2013), o discurso atual sobre direitos humanos está marcado por ambivalências porque, para umas pessoas, ele é proclamado e legitimado; para outras, é negado e considerado desnecessário. No entanto, as autoras são enfáticas em afirmar que os direitos humanos são fundamentais para a construção democrática de qualquer país, razão por que acreditam na importância do processo educacional.

Quando falamos em direitos humanos, reportamo-nos aos tempos do pós-guerra, a partir da criação da Organização das Nações Unidas, com a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, no plano internacional:

Os estados que aderiram a estes diferentes documentos comprometeram-se a incorporar em suas políticas públicas a proteção e promoção dos respectivos direitos. A Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993, para comemorar os 45 anos da promulgação da Declaração Universal, reafirmou, após intenso debate, a universalidade, assim como a indivisibilidade, a interdependência e a interrelação dos direitos das diferentes gerações – civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais. Também reiterou enfaticamente a relação entre democracia, desenvolvimento e Direitos Humanos (CANDAU; SACAVINO, 2013, 61-62).

Os estados que assinaram os documentos internacionais, dentre eles o Brasil, comprometeram-se em promulgar leis e em desenvolver políticas públicas internas para efetivar os acordos realizados em âmbito internacional. Os direitos humanos fundamentam-se em princípios que ultrapassam as territorialidades. Conforme sintetiza Benevides (2007), eles são os seguintes: *naturais e universais*. Não se restringem a um membro de uma nação ou de um Estado, mas se aplicam à pessoa humana em sua universalidade. São naturais, porque vinculados à natureza humana e também porque existem antes e acima de qualquer lei, e não precisam estar legalmente explicitados para serem evocados. São *históricos*: mudaram ao longo do tempo, num mesmo país, e seu reconhecimento, num mesmo tempo, é diferente em países distintos. São *indivisíveis e irreversíveis*: os direitos não podem ser revogados por emendas constitucionais, por isso indivisíveis. São irreversíveis, porque não podem ser anulados.

Muitos questionamentos são feitos acerca dos direitos humanos, especialmente sobre os direitos culturais e a violação dos direitos básicos em muitos países do mundo. São inegáveis, porém, a sua importância e seu conseqüente fortalecimento, especialmente nos tempos de barbárie em que vivemos, com a negação da humanidade de muitas pessoas no Brasil e em outros países.

Pelo entendimento da temática, vemos a importância da escola como espaço para o estudo e o diálogo sobre os direitos humanos, apesar de, em alguns casos, ser local de violação de direitos de crianças e adolescentes. Foi pensando nisso que decidi estudar alguns documentos, com a finalidade de legitimar e potencializar espaços pedagógicos com as crianças e os adolescentes nas escolas sobre a temática dos direitos humanos.

Neste texto, analiso a BNCC, conforme já destaquei. Nessa leitura, busquei encontrar a palavra *direitos humanos* no texto do documento nas partes que diziam respeito à educação infantil e aos primeiros anos do ensino fundamental, conforme já anunciado. Embora me repita, reafirmo ter buscado a ‘agulha no palheiro’, tentando mapear a palavra e, quando não a encontrava, tentava pensar como os direitos humanos poderiam ser articulados com o que estava sendo tratado, que articulações seriam possíveis. Meu intuito era ver como o documento destacava, em seu texto, um termo tão importante e fundamental na educação das crianças.

Iniciei a leitura um pouco incrédula, mas confiante em que iria encontrar ‘tesouros’ importantes, mesmo sabendo das polêmicas que envolveram a escrita da BNCC e das lutas políticas relativamente as temáticas de temas como gênero e outros que envolviam as diversidades.

Após a leitura, destaco que o termo direitos humanos aparece *quatro* vezes no corpo do documento, aplicado ao currículo da educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental. Tomada pelo desânimo inicial pela quase inexistência do termo, passei a analisar com mais vagar essas existências para, a partir delas, encontrar possibilidades de resistência.

A primeira vez em que aparece, é na introdução do documento, ao expressar os elementos acerca do pacto interfederativo que fundamenta a ‘base’. O texto destaca caber aos sistemas, às redes de ensino brasileiras e às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar nos currículos e nas propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que “afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (p.

13). Entre esses temas, o texto do documento destaca a educação em *direitos humanos* (DECRETO nº 7.037/2009), e também temas como saúde, sexualidade, direitos das crianças e adolescentes (LEI nº 8.069/1990), dentre outros (BNCC, 2017, p. 14).

O texto da BNCC é enfático ao expressar que, além dos conteúdos e competências esperados para as crianças na educação básica, cabe incorporar nos currículos e nas propostas pedagógicas das escolas temas regionais e contemporâneos, que afetam a vida das pessoas. Os temas poderão ser trabalhados de forma transversal e integradora, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 7/2010):

Direitos das crianças e adolescentes (Lei nº 8.069/1990), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997), preservação do meio ambiente (Lei nº 9.795/1999), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/2003), **educação em direitos humanos** (Decreto nº 7.037/2009), bem como saúde, **sexualidade**, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (BNCC, 2017, p. 13-14, grifos meus).

A Educação em Direitos Humanos, segundo a BNCC (2017), está indicada como uma possibilidade a ser trabalhada nos currículos da educação básica nas escolas brasileiras. A ‘base’ cita o Decreto n. 7.037/2009, que aprova e determina o *Programa Nacional de Direitos Humanos* (PNDH-3). Nele há diretrizes, objetivos estratégicos e ações programáticas para se pensar a educação em direitos humanos nas escolas. O eixo orientador 5 do programa trata de Educação e Cultura em Direitos Humanos. O decreto estabelece os objetivos desse eixo:

[...] a formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da tolerância. Como processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, seu objetivo é combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade (BRASIL, 2009, p. 71).

O que se objetiva com a *educação em direitos humanos* é a formação do sujeito de direitos. Tal propósito também está em outro tema previsto, que é o trabalho com o Estatuto da Criança e do/a Adolescente nas escolas. A formação do sujeito de direitos prioriza a diferença, como assegura o documento: “Conhecer o diferente, desde a mais tenra idade, é perder o medo do desconhecido, formar opinião respeitosa e combater o preconceito, às vezes arraigado na própria família” (p. 72). O PNDH-3 prevê que esses temas sejam trabalhados de forma transversal no currículo e que as questões de gênero sejam igualmente enfatizadas:

No PNDH-3, essa concepção se traduz em propostas de mudanças curriculares, incluindo a educação transversal e permanente nos temas ligados aos Direitos Humanos e, mais especificamente, o estudo da temática

de *gênero e orientação sexual*, das culturas indígena e afro-brasileira entre as disciplinas do ensino fundamental e médio (BRASIL, 2009, p. 72, grifos meus).

Nota-se que a referida redação, assegurada pelo decreto citado pela BNCC, traz explicitamente a inclusão da temática de *gênero e orientação sexual* para ser discutida na escola no Ensino Fundamental. Nesse processo, urge o sujeito conhecer seus direitos, perceber-se como sujeito de direitos para podê-los exigir e saber que também tem deveres como sujeito social.

O *Programa Nacional de Direitos Humanos* (PNDH-3) assegura, na diretriz 19, o ‘fortalecimento dos princípios da democracia e dos Direitos Humanos nos sistemas de educação básica’. Consta, em seu objetivo estratégico, a inclusão da temática Educação e Cultura em Direitos Humanos nas escolas de educação básica. A primeira ação programática para a efetivação desse objetivo é a seguinte:

a) Estabelecer diretrizes curriculares para todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica para a *inclusão da temática de educação e cultura em Direitos Humanos*, promovendo o reconhecimento e o respeito das *diversidades de gênero, orientação sexual, identidade de gênero*, geracional, étnico-racial, religiosa, com educação igualitária, não discriminatória e democrática (BRASIL, 2009, p. 74, grifos meus).

A ação proposta é suficientemente explícita para que em todos os níveis da educação básica conste a educação em direitos humanos, incluindo-se a discussão e o respeito pela *diversidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual*, dentre outras questões. Como se pode observar a BNCC cita o PNDH-3 para possibilitar um trabalho sobre direitos humanos nas escolas como tema transversal, tema integrador, tema regional e/ou tema contemporâneo, portanto tais questões deverão/poderão ser trabalhadas nas propostas curriculares das instituições brasileiras, não só porque a ‘base’ prevê, mas também porque outros documentos determinam que essas temáticas sejam trabalhadas nas escolas.

As outras *três* vezes em que o termo ‘*direitos humanos*’ torna a aparecer é nos seguintes momentos, e nessa ordem:

1) *Competências gerais da Base – Competência 7*: “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os *direitos humanos* e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta” (BNCC, 2017, p. 19, grifos meus).

2) *Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – Competência 6*: “Analisar argumentos e opiniões

manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem *direitos humanos* e ambientais” (BNCC, 2017, p. 66, grifos meus).

3) *Explicações teóricas sobre a Área das Ciências Humanas*: “As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: *os direitos humanos*; o respeito ao meio ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais” (BNCC, 2017, p. 306, grifos meus).

Como se vê, os ‘direitos humanos’ estão presentes na BNCC, nas competências gerais da ‘base’, do ensino da Língua Portuguesa e da fundamentação da área das Ciências Humanas. Além disso, os direitos humanos são previstos como proposta de educação em direitos humanos pelo Decreto n. 7.037/2009 que prevê o Plano Nacional de Direitos Humanos-3, como já destacado. O termo, porém, aparece de forma muito tímida e é quase inexistente. No entanto, é privilegiado sempre no plural nas quatro vezes em que se refere à competências gerais da ‘base’ para fundamentar ações educativas que possam promovê-los com posicionamentos éticos. Vê-se que essa competência perpassa toda a educação básica e deve ser priorizada nos currículos de todas as escolas brasileiras.

2 - Documentos legais e oficiais que legitimam a discussão e os estudos sobre direitos humanos com crianças nas instituições educativas: resistências possíveis

Como se viu no item anterior, a temática *direitos humanos* está presente na BNCC. Mesmo que de forma tímida, ela existe no documento. O que pretendo, nesta última parte do artigo, é pensar as questões de forma propositiva, com a preocupação de legitimar o trabalho curricular e pedagógico docente com crianças na educação básica. Sugiro a releitura do referido documento nas partes específicas em que os direitos humanos são citados e enfatizados, para observar que temáticas possam ser destacadas no trabalho com as crianças, bem como na leitura e no detalhamento do PNDH-3. Outra sugestão é observar como os direitos humanos podem ser trabalhados na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Como podem, conceitos como Dignidade Humana, ser pautados? Há espaços curriculares que esses termos e conceitos

possam ocupar em uma formação mais ampla das crianças, para o conhecimento de si, das outras pessoas, do mundo, da alteridade, da construção de mundos mais equânimes?

O que se deve frisar é que o trabalho pedagógico deve ser fundamentado em pressupostos legais e oficiais também em aspectos teórico-científicos para que reflita sensível e cuidadosamente os interesses e curiosidades das crianças, sem um propósito moralista, mas primando pelos preceitos básicos da dignidade humana e dos direitos humanos, com práticas dialógicas que provoquem múltiplos pensamentos sobre as questões em pauta, sobre respeito, fundamentados em princípios éticos, estéticos, democráticos, inclusivos e sem qualquer tipo de preconceito e desrespeito.

Adiante, passo a apresentar e a discutir alguns dos princípios que considero fundamentais para legitimar e fundamentar o trabalho pedagógico e curricular na educação básica. Ao mesmo tempo, ao tratar de cada um deles, trago⁸ alguns documentos legais e oficiais que estabelecem que tais discussões e práticas devam ocorrer nas escolas com crianças.

a) *A escola pública é laica*: a Constituição Federal de 1988 assegura, em seus artigos 5º e 19, os princípios da laicidade. Isso nos permite pensar que as instituições públicas, como a escola, tenham seus projetos pedagógicos separados dos valores religiosos em geral. Deve-se respeitar a multiplicidade religiosa; nenhuma crença, porém, deve ser tomada como exclusiva. Nenhuma crença religiosa tem o direito de interferir em assuntos a serem pedagogicamente trabalhados na escola. Este é, certamente, um princípio constitucional pelo qual precisamos velar e que devemos garantir em nossas práticas pedagógicas com as crianças nas instituições educativas.

b) *A criança e a/o adolescente são sujeitos de direitos*: crianças e adolescentes devem ser vistas/os como detentoras/es de todos os direitos da pessoa humana – para isso, necessitam de proteção integral. As instituições educativas devem velar pelos direitos das crianças e, para isso, devem propiciar espaços de discussão sobre assuntos sobre os quais elas sintam a necessidade de falar e, por tais motivos, *criança e o/a adolescente têm direito à liberdade e ao direito de expressão e opinião* sobre assuntos que lhes digam respeito e que tenham o desejo de saber. A Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (1989), da qual o Brasil é signatário, em seu artigo 13 diz que “A criança terá direito à liberdade de expressão”. Isto significa dizer que a criança deve ter oportunidade e liberdade nas instituições educativas para o diálogo, para a discussão, para falar sobre suas dúvidas e curiosidades. Isso envolve assuntos sobre corpo, intimidade, violências, violência sexual, entre tantos outros. No Estatuto da Criança e do/a Adolescente, o art. 16 diz que o direito à liberdade é especificado em ações como a possibilidade de ir e vir, de manifestar opinião, expressão e de brincar, praticar esportes e divertir-se. Portanto, essas são condições fundamentais para que os processos pedagógicos ocorram e para que a promoção da liberdade de expressão, tanto verbal, como com o próprio corpo das crianças, aconteçam. Essas devem ser as premissas das metodologias dialógicas para que as crianças opinem e

⁸ Venho, há algum tempo, escrevendo e reescrevendo listas de documentos para fundamentar e legitimar as práticas docentes para trabalhar com as temáticas de gênero, direitos humanos, sexualidades. Algumas dessas questões foram transcritas de um outro escrito (AUTORA, 2019).

possam pensar sobre assuntos que lhes dizem respeito, como, entre outros, sexualidades, corpo, gênero.

c) *A formação ético-cidadã e ao livre e múltiplo pensamento nas escolas*: a escola e instituições de educação infantil são espaços privilegiados para propor ao debate e à discussão sobre assuntos importantes para a vida das crianças. Deveriam ser o espaço de aprender a pensar e do livre pensamento sobre assuntos fundamentais à cidadania das crianças. Cabe às/aos docentes terem sensibilidade, escuta sensível, conhecimento científico para dialogar abertamente com as crianças. A utilização de livros e filmes é importante como recurso didático, mas a vontade de ouvi-las deve ser o foco principal na relação que se pretende construir entre crianças e pessoas adultas no espaço educativo. No que diz respeito à temática da violência contra crianças e seus direitos, há uma lei federal (Lei n. 11.525, de 25/9/2007) que prevê que no currículo do Ensino Fundamental se incluam, obrigatoriamente, conteúdos que tratem dos direitos das crianças e de adolescentes, tendo como diretriz o Estatuto da Criança e do Adolescente. Portanto, o espaço pedagógico da Educação, conforme o documento, deve propiciar momentos para a valorização de toda e qualquer configuração familiar das crianças; combate ao racismo e a qualquer forma de discriminação; deve protegê-las de qualquer forma de violação de direitos, tanto a realizada na instituição, quanto na família, além de denunciar/notificar casos de suspeita de violação de direitos das crianças. Também a lei Maria da Penha (Lei n. 11.340/2006) prevê momentos sistemáticos de discussão sobre violência de gênero nas escolas.

Vimos, aqui, alguns documentos nacionais e internacionais, além dos da BNCC já analisada, que possibilitam a promoção dos direitos humanos de crianças e adolescentes e a educação em direitos humanos nas instituições educativas. Urge estudar cada vez mais esses e outros documentos para construir argumentações teóricas para fortalecer e legitimar as práticas pedagógicas docentes com esse segmento da sociedade.

Vale destacar que a principal função das instituições educativas é a educação; apesar da obviedade, por si só constitui um direito humano fundamental. A educação é um direito humano, reconhecido no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. No Brasil, é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, no artigo 205, que diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Outras leis que referendam a Constituição, e com ela estão de acordo, são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9.394/1996), o Plano Nacional da Educação (Lei n. 13.005/2014), que estabelece diretrizes e metas a serem alcançadas no prazo de dez anos, as leis estaduais e municipais dos planos de educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069/1990), que estabelece

obrigações para o campo educacional, dentre tantas outras legislações. A educação a ser realizada na educação básica é um direito e por isso deve ser pensada como tal. Para que ocorra, as/os docentes devem ser agentes de efetivação desse direito. Aprender é um direito da criança; ser respeitada e cuidada nas instituições também são direitos, assim como o não sofrer qualquer discriminação ou forma de violência nesses espaços, estar matriculada e frequentar a escola. Entender essas questões pelo viés do direito muda, em meu entendimento, a relação pedagógica e o compromisso ético-político das/os docentes em relação às crianças.

O que se observou na análise realizada na pesquisa do texto da BNCC é que, apesar de o termo ‘direitos humanos’ quase inexistir no texto, aparece somente *quatro* vezes, o que não impede que o tema seja trabalhado nas instituições brasileiras da educação básica, até mesmo porque a educação das crianças é o direito humano mais importante que devemos realizar como docentes.

Apesar disso, minha pesquisa no texto da BNCC pretendia encontrar a ‘agulha no palheiro’; queria localizar o termo ‘direitos humanos’ e/ou seu conceito para observar como havia sido referido no documento.

No texto específico da ‘base’, que trata da educação infantil, o termo não foi encontrado. Vejo esta constatação com bastante inquietude. Qual o motivo do silenciamento sobre um termo/conceito tão fundamental para se trabalhar com crianças pequenas? Talvez a constatação de que ela não seja considerada um sujeito de direitos?

Apesar dessa inexistência, a ‘base’ fornece elementos suficientes para discutir direitos humanos. No campo das experiências a serem trabalhadas há “O eu, o outro e o nós”. Espera-se que se desenvolvam experiências para que as crianças se reconheçam como sujeitos, diferenciando-se das outras pessoas e vendo-se na coletividade. Aqui, se veem diferentes aspectos para se trabalhar elementos dos direitos humanos, como a diferenciação entre as pessoas, a construção como sujeito de direitos, a convivência pacífica e o respeito pela diferença e o convívio com ela, o combate a qualquer forma de discriminação, a resolução de conflitos. Esses objetivos podem propiciar atividades e situações educativas que promovam práticas em direitos humanos com as crianças, apesar da inexistência explícita da palavra/termo/conceito no referido documento, justamente nessa etapa da educação básica. Então, conforme venho afirmando, mesmo inexistindo, o termo ‘direitos humanos’ está presente e amplamente inserido em muitos outros temas, está na articulação com vários direitos de aprendizagem contidos na BNCC, o que se aplica também aos primeiros anos do ensino fundamental

Considerações finais

Ao longo da pesquisa na BNCC, procurei por possibilidades; relutei contra o descrédito à medida que realizava a leitura. Apesar de somente *quatro* vezes o termo ‘direitos humanos’ ser mencionado na ‘base’ referente ao currículo da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental da educação básica (2017), encontrei pistas e vi no documento muitas possibilidades para trabalhar assuntos tão pertinentes à construção da cultura dos direitos humanos na escola com as crianças, tal como fiz com a indicação de outros documentos legais e oficiais ao longo deste texto.

Candau *et al.* (2013) nos convidam a desenvolver alguns movimentos de educação em direitos humanos, que acredito imprescindíveis para desenvolver com as crianças e adolescentes nas instituições educativas e também para realizar, de forma reflexiva, em nossas trajetórias de formação. “Esses movimentos são: saber/conhecer os direitos, desenvolver uma autoestima positiva, promover a capacidade argumentativa e ser um(a) cidadão(ã) ativo(a) e participativo(a)” (2013, p. 41).

Para as autoras, o primeiro movimento é saber e conhecer os direitos. Vejo a necessidade de se conhecer e saber os conceitos legais e nossos direitos para não ficarmos reféns de opiniões sem fundamentação. Esta é uma prerrogativa fundamental para se realizar com crianças e adolescentes. Quando desenvolvemos momentos de discussão sobre direitos humanos nas escolas, muitas delas nem sequer sabem que os detêm. Ora, se nem sequer sabem que os têm, como os poderão reivindicar? Aqui também é importante conhecer a história da produção e da efetivação dos direitos para entender que eles não foram ‘dados’ e, sim, conquistados.

O segundo movimento, para as autoras, é “desenvolver uma autoestima positiva”, reconhecendo-se como sujeito criador, ser social, histórico e comunicativo. A alteridade é fundamental nesse processo, porque alguém só se constrói como pessoa com a outra pessoa, não no egoísmo, mas na relação constante com outra pessoa, com a diferença. Não podemos ser felizes se temos outras pessoas com seus direitos violados. Esta ideia de coletividade, solidariedade, convivência perpassa esse movimento que constitui o eu-outra/o.

Terceiro, a capacidade argumentativa. Na medida em que conheço meus direitos, vejo-me como ser social numa coletividade; consigo me comunicar e exigir meus direitos. Uso a palavra e a capacidade argumentativa para isso.

O quarto, e último, é o da vivência da cidadania ativa e participativa, em vez de uma cidadania passiva. Como vivemos esse processo como docentes? Como é nossa participação cidadã como sujeito de direitos? Como promovemos esses elementos em nossas práticas pedagógicas com as crianças e adolescentes? Como promover esses movimentos em ações sistemáticas nas instituições educativas? Muitas questões a pensar, e urgentes, nos dias atuais... As autoras propõem que esse movimento seja feito com as crianças também seja feito pelas/os docentes para pensarem seus processos de se tornarem sujeitos de direitos. E, a partir daí, desenvolverem esses momentos com as crianças e adolescentes nas escolas.

Finalizo o texto com a esperança de haver contribuído com a tarefa, diária, árdua e interminável, da empreitada teórico-política da construção de uma sociedade mais digna para nossas crianças e para tornar a prática pedagógica de professoras/es mais prazerosa, potente e menos solitária, além de sempre comprometida com a defesa dos direitos humanos.

Referências

AUTORA. Educação para as sexualidades e gêneros como direitos das crianças nas instituições educativas. In: MACHADO, Raimunda Nonata da Silva; SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da (Orgs.). **Vozes epistêmicas e saberes plurais: gênero, afrodescendências e sexualidade na educação**. São Luís: EDUFMA, 2019.

AUTORA. Gênero e direitos humanos na Base Comum Curricular. In: OCULTO; AUTORA. **Conhecimentos em disputa na Base Nacional Comum**. Campo Grande, MS: Editora Oeste, 2019.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafio para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 5ª. Tiragem atualizada. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

BRASIL. Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. **Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3**.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**, instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Retirado do site portal.mj.gov.br

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9394/1996).

BRASIL. **Lei Maria da Penha**. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.

BRASIL. **Lei n. 11.525** de 25 de setembro de 2007. [Acrescenta parágrafo 5º. Ao art. 32 da Lei n. 9394/1996 para incluir conteúdo que trata dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do Ensino Fundamental].

BRASIL. **Plano Nacional da Educação** (Lei n. Lei 13.005/2014).

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Política para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília, 2013.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos**, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: tema transversal de orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera *et all*. **Educação em direitos humanos e formação de professores (as)**. São Paulo: Cortez, 2013.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. In: **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013.

CNASP. Coletivo Nacional de Advogados de Servidores Públicos. “Liberdade de Cátedra, de ensino e de pensamento”. Disponível em: https://ww3.icb.usp.br/wp-content/uploads/2019/08/Cartilha_Liberdade_Catedra_Ensino_Pensamento.pdf Acesso em 14 de maio de 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido**. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a Base Nacional Curricular Comum. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.507-524, abr.-jun., 2017.

ONU. **Convenção Internacional dos Direitos da Criança**, 1989.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

ONU/BRASIL. **O que são direitos humanos**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>. Acesso em: 18 de outubro de 2019.

PARAISO, Marlucy Alves. Ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, set./dez. 2016.

PARAISO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016.

PARAISO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n.140, p. 587-604, maio/ago. 2010.

PENNA, Fernando de Araújo; SALLES, Diogo da Costa. A dupla certidão de nascimento do escola sem partido: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária. In: MUNIZ, Altemar de Costa; LEAL, Tito Barros (Org.). **Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos**. Fortaleza: EdUECE, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

TEIXEIRA, Samanta Felisberto. **A infância sexuada e generificada nos documentos legais e oficiais vigentes no Brasil**. Corumbá, MS: CPAN/UFMS, 2014. [Dissertação de Mestrado].

Recebido em maio de 2020.
Aprovado em julho de 2020.

Revista
Diversidade
e Educação