

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PRODUÇÃO DO
CONHECIMENTO NA REGIÃO LATINO-AMERICANA**
***EDUCATION IN HUMAN RIGHTS IN THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE
IN THE LATIN AMERICAN REGION***

Celma Tavares¹

RESUMO

Nas últimas décadas, vários(as) autores(as) de diferentes países têm desenvolvido pesquisas sobre educação em direitos humanos (EDH), com o objetivo de contribuir para as discussões sobre seus avanços e retrocessos. Essas pesquisas possibilitam refletir sobre o processo investigativo, com suas descobertas e limitações, além de permitirem o debate sobre as estratégias e ferramentas mais utilizadas. Neste sentido, este texto busca analisar, de forma não exaustiva, alguns desses estudos, incluindo a pesquisa documental, a pesquisa de campo e a pesquisa-ação. Para isso, utilizou-se a investigação documental e a análise de conteúdo. De modo geral, identificou-se que os estudos sobre EDH utilizam com mais frequência a pesquisa de campo e documental, o que evidencia um grande desafio desta área: ampliar o uso da pesquisa-ação no trabalho com EDH.

Palavras chave: Educação em direitos humanos; Pesquisa-ação; América Latina.

ABSTRACT

In recent decades, several authors from different countries have conducted research on human rights education (HRE) with the aim of contributing to discussions on its progress and setbacks. These studies allow for reflection on the investigative process, its findings and limitations, and also provide insight into the most commonly used strategies and tools. In this context, this paper seeks to analyze, in a non-exhaustive manner, some of these studies, including documentary research, field research, and action research. To this end, documentary investigation and content analysis were employed. Overall, it was found that studies on HRE most frequently employ field and documentary research. This highlights a major challenge in this field: expanding the use of action research in HRE-related work.

Keywords: Human rights education; Action research; Latin America.

¹ Possui Graduação em Comunicação Social - Unicap (1995) e em Pedagogia - Unip (2015), Especialização em Educação em Direitos Humanos - Instituto de Direitos Humanos da Costa Rica (2011), Mestrado em Ciência Política - UFPE (1999), Diploma de Estudos Avançados - Universidade de Salamanca (2003), Doutorado em Direitos Humanos - Universidade de Salamanca (2006) – título revalidado pela UFPE, Pós-doutorado em Educação - UFPE (2013 e 2018) e Pós-Doutorado em Direitos Humanos e Sociais - Universidade de Salamanca (2020).

1. INTRODUÇÃO

A educação em direitos humanos (EDH) é uma área do conhecimento que vem se consolidando nas últimas décadas na América Latina, primeiro na educação não formal e depois na educação formal, ganhando impulso com um conjunto de normas no âmbito internacional e interamericano, como também por sua inserção nas políticas públicas de diversos países do continente. Ademais, considerada pela comunidade internacional como parte do direito à educação, se constitui em um direito que contribui decisivamente à realização dos demais (OEA, 2007; 2013).

O desenvolvimento de uma cultura de direitos na sociedade é o objetivo maior da EDH, o que implica a formação do sujeito de direito, articulando as dimensões do conhecimento, dos valores e das capacidades para a ação. Nessa esfera, surgem aspectos importantes que necessitam um exame atento, em especial em relação ao conceito, à formação docente, à prática pedagógica e às metodologias empregadas. Vários/as autores/as, de diferentes países, analisaram ditos aspectos e diversas pesquisas foram realizadas de maneira a contribuir com os avanços e reconhecer os desafios da EDH na região.

20

A EDH se fez presente na realidade latino-americana, segundo Magendzo (1999, p.4), nos anos 1980 quando se converteu em um pilar fundamental nos processos de redemocratização. Nesse período, as organizações não governamentais foram os atores principais. Na década de 1990, ainda de acordo com o autor, houve mudanças significativas: maior interesse e protagonismo por parte do Estado; reforço da formação e capacitação de docentes em direitos humanos; incorporação legal do tema ao currículo da educação formal; a realização de significativas ações de EDH no âmbito universitário.

Ao mesmo tempo, é importante assinar que desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) se destaca o papel da educação para o respeito a esses direitos. Em seguida outros instrumentos da Organização das Nações Unidas (ONU) incorporaram disposições relativas à EDH. Esta área foi ganhando relevância nos fóruns internacionais, em especial na Conferência Mundial de Direitos Humanos da ONU, em 1993. Para consolidar o espaço dessa prática, foi estabelecida a Década das Nações Unidas para a Educação na Esfera

dos Direitos Humanos, entre 1995-2004 (ONU, 1994) e elaborado o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos (ONU, 2004), iniciado em 2004². No sistema interamericano tem destaque para essa área o Protocolo de São Salvador (OEA, 1988) e o Pacto Interamericano pela Educação em Direitos Humanos (OEA, 2010).

De maneira geral, ditos documentos situam a EDH “como um conjunto de atividades de educação, capacitação e difusão da informação orientadas a criar uma cultura universal dos direitos humanos” (ONU, 2006, p.1). Ademais indicam três eixos que a compõe: a) conhecimentos e técnicas; b) valores, atitudes e comportamentos; c) adoção de medidas (ONU, 2006, p.14).

Apesar de seu contexto e trajetória que respaldam sua importância, há vários desafios que se impõem à EDH na atualidade, entre outras questões, a irregular institucionalização de sua prática, a insuficiência de formação específica para os/as profissionais, a ausência de materiais adequados.

Nessa perspectiva, este texto busca analisar, de forma não exaustiva, algumas dessas pesquisas sobre EDH desenvolvidas na América Latina nos últimos vinte anos, o que inclui trabalhos de pesquisa documental, pesquisa de campo, e pesquisa ação, a fim de apontar dados sobre o alcance e potencialidade das características de cada perfil. Ao mesmo tempo, se pretende debater a importância da pesquisa-ação para a área da EDH compreendendo seu potencial enquanto ferramenta para a reflexão e para a mudança de realidade onde se faz presente.

² O Programa está estruturado, até o momento, em quatro fases. A primeira fase ocorreu entre 2005 a 2007, centrando-se na questão dos direitos humanos no sistema de ensino primário e secundário. A segunda fase abrangeu os anos de 2010 a 2014, tendo como foco a educação em direitos humanos para o ensino superior e em programas de formação em direitos humanos para professores/as e educadores/as, servidores/as públicos/as, forças de segurança, agentes policiais e militares em todos os níveis. A terceira fase foi no período 2015 a 2019 e teve como objetivo reforçar a implementação das duas primeiras fases e promover a formação em direitos humanos de profissionais de mídia e jornalistas. A quarta fase foi realizada entre 2020 e 2024, com foco na juventude, especialmente na educação e formação em equidade, direitos humanos e não-discriminação, inclusão e respeito à diversidade.

2. EDH E PESQUISA-AÇÃO: ENTENDENDO SEUS PROCESSOS E PONTOS COMUNS

A EDH é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direito (Brasil, 2006). Dessa forma, busca promover processos educativos que sejam críticos e ativos, que despertem a consciência para as responsabilidades de cidadania e para uma vivência consoante com os direitos humanos (Tavares, 2007). Como visto anteriormente, teve seu desenvolvimento na América Latina na década de 1980 e desde então passou por fases que vão desde um trabalho mais incipiente, depois avançando na consolidação no âmbito não formal, até chegar à sua inserção na educação formal.

A pesquisa-ação é uma metodologia que apresenta uma riqueza de opções e têm características próprias que a diferenciam dos demais métodos qualitativos. Busca “melhorar e/ou transformar a prática social e/ou educativa”; e, busca também articular “(...) a investigação, a ação e a formação, para se aproximar da realidade vinculando mudança e conhecimento” (LATORRE, 2007, p.28). Sua criação é atribuída a Kurt Lewin, mas não se desconsidera a existência de outras versões para seu início³. Na América Latina seu surgimento ocorre a partir da década de 1960, tendo dois principais expoentes, Paulo Freire e Orlando Fals Borda (Kastanis; Vargas; Suárez, 2009).

22

De forma geral, a pesquisa ação se realiza a partir de três paradigmas que estão relacionados a racionalidades distintas: a) o empírico analítico, com um interesse mais técnico; b) o histórico-hermenêutico, com um interesse mais prático; c) o sócio crítico, com um interesse emancipatório (Franco, 2005; Colmenares, 2012). Além disso, tem no modelo da espiral cíclica de Lewin seu contínuo potencial de desenvolvimento, com planejamento, ação e reflexão. Esta

³ Tripp (2005) cita um trabalho encontrado anteriormente na Alemanha, em 1913. Também apresenta a versão de que a pesquisa-ação foi utilizada pela primeira vez por Jonh Collier antes da Segunda Guerra. E ainda indica que se pode reconhecer no trabalho de Jonh Dewey semelhanças entre os conceitos de reflexão e de pesquisa-ação. Há também quem ressalte que Lewin se centrou na ação e na ciência da ação e pouco na participação dentro da ação, e que por isso as raízes críticas e emancipadoras da pesquisa-ação seriam um produto da América Latina.

última destacada por Barbier (2002) como elemento que necessita estar presente em todos os momentos.

Nessa perspectiva, e considerando suas concepções, começamos a vislumbrar no processo de EDH e da pesquisa-ação seus pontos de intersecção, entre os quais podemos destacar a participação, o diálogo, a reflexão, a criticidade e a busca pela transformação da realidade.

A participação é a chave para dois pilares da EDH e da pesquisa-ação, que são a construção coletiva do conhecimento e a inclusão. Não é possível pensar em uma prática educativa como a EDH sem que as pessoas façam parte do processo e desenvolvam sua autonomia. De igual forma a pesquisa-ação não pode ser compreendida como tal se os atores da realidade investigada não se transformam em agentes de pesquisa e de ação.

Ao mesmo tempo, o diálogo deve estar presente nos dois processos que se caracterizam por ser participativos. A importância da prática dialógica para a EDH e para a pesquisa-ação é destacada por Freire (1968) ao afirmar que é o comunicar-se, é a palavra que faz o ser humano assumir sua condição humana. Assim sendo, somente o diálogo é capaz de gerar um pensamento crítico. “Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (Freire, 1968, p. 96).

A reflexão e a criticidade, por sua vez, são movimentos que se complementam. Nos processos de EDH e pesquisa-ação elas possibilitam o olhar e o pensar sobre a realidade de forma a gerar um aprendizado coletivo, resultado da análise crítica que se desenvolve em grupo. Segundo Freire (2009, p.47) o ser humano, ser de relações, “não está no mundo, mas com o mundo”. E isso corresponde à integração ao seu contexto e à consciência crítica diante de seus problemas, pois o convencimento das pessoas para modificar a situação na qual estão inseridas deve vir de sua conscientização. Assim, quando se realiza tanto a EDH quanto a pesquisa-ação se parte da realidade das pessoas para analisá-la e transformá-la, com o objetivo de mudar condutas para criar novas práticas sociais. Por isso mesmo, é preciso desenvolver um processo de ação-reflexão-ação, pois a “criticidade é a nota fundamental da mentalidade democrática” (Freire, 2009, p.103).

A transformação da realidade é outro aspecto comum às práticas da EDH e da pesquisa-ação e o desdobramento natural dos elementos anteriores. Em outras palavras, se busca durante o processo propiciar de forma individual e coletiva que as pessoas se reconheçam como seres transformadores daquilo que não é positivo na realidade que as cerca. E isso implica incorporar a responsabilidade social e política em suas ações. O mais interessante é que esta busca está permeada pelo processo formativo que ocorre no desenvolvimento tanto da EDH quanto da pesquisa-ação. Nessa direção, partindo da crença de que “toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação” (Freire, 2009, p. 114), estes dois campos não se restringem à investigação e produção do conhecimento, mas se ampliam para a ação transformadora, ou seja, para sua articulação com o exercício diário da cidadania ativa (Benevides, 1991).

O que podemos então extrair das familiaridades e dos pontos de encontro entre EDH e pesquisa-ação? Isto é o que se apresenta na próxima parte do texto, onde serão discutidas as questões que emergem da análise de estudos latino-americanos, entre os quais aqueles que adotam a pesquisa-ação como metodologia de trabalho.

3. A ABORDAGEM DA EDH DESDE A PRODUÇÃO ACADÊMICA

Para se aproximar das ideias produzidas na América Latina, com base nos resultados de pesquisas sobre EDH, buscou-se selecionar publicações sobre a temática em artigos no âmbito de periódicos acadêmicos. Por se constituir em um estudo qualitativo não houve a pretensão de abarcar todo o material produzido sobre a EDH, mas de selecionar uma mostra representativa da área e qualitativamente significativa em relação à abordagem da produção de conhecimento sobre educação em direitos humanos. Em virtude dessa escolha foi possível aprofundar a análise do material selecionado, o que de outro modo não seria viável. Apesar de que se reconhece que dito material representa um recorte de um contexto, seus resultados podem ser considerados indicativos de tendências para essa área.

A metodologia do estudo se fundamentou na pesquisa documental, cuja abordagem toma como enfoque a metodologia qualitativa (Ludke & André, 1986; Ghedin & Franco, 2008; Gil, 1994). A análise do material citado foi realizada mediante a análise de conteúdo (BARDIN, 1977), por se considerar que esta apresenta um conjunto de técnicas adequadas para a exploração e o exame do material coletado.

Dessa forma, o caminho metodológico abarcou as seguintes etapas: seleção de documentos a serem analisados; definição dos elementos orientadores da análise; leitura, análise do material e sistematização dos dados, sendo para isso observadas as regras de homogeneidade, objetividade e adequação (Bardin, 1977). A análise incorporou dois elementos centrais, por um lado, o conceito e objetivo; e, por outro lado, os conteúdos e processo.

A escolha das publicações seguiu três critérios: a) ter sido divulgado nas últimas duas décadas; b) contemplar a representatividade da região; c) estar relacionado a universidades, centros de investigação e organizações com atuação no campo dos direitos humanos.

Com base em ditas publicações foram identificados um total de 90 artigos em revistas⁴ acadêmicas com discussão sobre a EDH.

Em linhas gerais o material analisado apresenta com mais frequência dados sobre pesquisa documental e pesquisa de campo (com a realização de entrevistas ou aplicação de questionários). A pesquisa-ação, por outro lado, aparece em uma quantidade bastante reduzida, um 8%, apesar de representar a possibilidade mais efetiva de analisar e repensar a realidade investigada e contribuir para sua transformação, ou seja, articular pesquisa e intervenção.

⁴ Foram identificados artigos nos seguintes espaços: a) Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal; b) Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos; c) Instituto Interamericano de Direitos Humanos (Revista IIDH); d) OEI (Revista Iberoamericana de Educação); e) OEA (Revista Interamericana de Educação para a Democracia); f) Universidade Nacional da Costa Rica (Revista Latino-Americana de Direitos Humanos); g) Universidade Nacional Autónoma do México (Revista Latino-Americana de Direito Social); h) Universidade Andina Simón Bolívar, Equador (Revista Aportes Andinos); i) Universidade de Buenos Aires (Revista do Instituto de Investigação em Ciências da Educação); j) Universidade Católica do Chile (Pensamento Educativo - Revista de Investigação Educacional Latino-Americana); k) Universidade Estadual Paulista, Brasil (Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos); l) Universidade de São Paulo (Revista Educação e Pesquisa); m) Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Revista Brasileira de Política e Administração da Educação).

Isso é indicativo de outros dos desafios da EDH: conseguir o aumento de trabalhos que invistam na articulação entre estudo científico e ação, a fim de possibilitar processos de construção do conhecimento que contribuam de forma prática a transformar a realidade estudada.

Essa baixa quantidade de publicações das pesquisas de EDH utilizando a pesquisa-ação pode também ser reflexo do que apontam Kastanis; Vargas; Suárez (2009) em relação aos estudos no campo da educação. Segundo os autores, o reduzido quantitativo de artigos publicados sobre pesquisa-ação na educação em revistas latino-americanas contrasta com o número de projetos desenvolvidos nessa área devido a certa divisão entre o que eles chamam de experiências sociais e experiências acadêmicas. Nessa divisão, de acordo com sua análise, os grupos ligados às primeiras têm dificuldade de refletir e sistematizar o que realizam em termos de produção do conhecimento, enquanto os grupos ligados às segundas não conseguem incluir a participação legítima dos atores comunitários. Isso gera, em última instância, uma ausência de diálogo e intercâmbio do social ao acadêmico, e as experiências consideradas não acadêmicas acabariam sem espaço para dar visibilidade ao seu trabalho, em função de fragilidades teórico-metodológicas.

4. CONHECENDO A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO ÂMBITO DA EDH

Diante do quadro anterior, revela-se a importância de conhecer, em linhas gerais, as principais contribuições e características da produção do conhecimento em EDH, tanto a realizada por meio da pesquisa de campo, quanto da pesquisa-ação.

4.1. Os indicativos da investigação de campo

Na esfera da pesquisa de campo o destaque é para os estudos realizados pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH), organizados em dois ciclos de medições sobre o progresso da EDH no continente⁵.

⁵ Os relatórios elaborados pelo IIDH estão disponíveis em: www.iidh.edu.cr

A análise apresentada por Rodino (2010; 2012) sobre o primeiro ciclo, identifica avanços normativos consideráveis em quase todos os países. Entretanto, aponta deficiências em relação aos currículos, aos materiais e conteúdos de direitos humanos. Igualmente há lacunas na formação de educadores/as e no planejamento educacional. Diversas iniciativas começaram a ser realizadas nos anos 2000 para melhorar a situação, mas, na maior parte dos casos, não foram concluídas, com exceção de algumas desenvolvidas no Brasil. Ainda de acordo com a autora, para o período seguinte (até 2010) continuou havendo importante presença explícita da EDH em todos os países, o que coincide com a onda de governos progressistas na região. Também foi identificada a presença de conhecimentos básicos de direitos humanos nos currículos e nos textos. Mas há importantes carências em vários âmbitos, como na profundidade do tratamento dos conteúdos ou na abordagem de situações contemporâneas de violações de direitos humanos.

Uma nova medição foi realizada pelo IIDH (até 2013), com base na Consulta Interamericana sobre EDH que teve como objetivo aprofundar e atualizar as informações sobre a temática no marco dos relatórios interamericanos anteriores. O relatório “O direito à Educação em Direitos Humanos nas Américas”, apontou uma série de debilidades no direito à educação e na esfera da EDH, que o Estado deve atender. Sobre o direito à EDH se destacam como preocupações, entre outras questões: uma adequada harmonização e coordenação entre as diferentes leis que abordam a inclusão da EDH; a consolidação das organizações estudantis; o progresso dos currículos de EDH, em particular em relação aos conhecimentos específicos de direitos humanos; a defasagem entre o apresentado nos documentos oficiais e nas práticas educativas; a consolidação da EDH como política pública; o acompanhamento e avaliação dos programas existentes de EDH (IIDH, 2013, p. 45-47). Pelo que se apreende de suas características e resultados, estes são estudos essencialmente descritivo-explicativos, que contribuem na produção do conhecimento sobre EDH e, em alguma medida, podem vir a orientar a elaboração de alguma política para essa área. Contudo, não apresentam diretamente desdobramentos concretos de mudança da realidade estudada porque apresentam um perfil

exclusivamente investigativo. Ao contrário do que possibilita a pesquisa-ação, que se baseia em um movimento que conjuga a pesquisa e o desenvolvimento de ações imediatas.

4.2. Os principais pontos revelados na pesquisa-ação

Em relação à pesquisa-ação o que se destaca no material analisado são trabalhos desenvolvidos no campo da educação formal, na universidade ou no ensino básico. Contudo, também há trabalhos no campo da educação não formal. A seguir são apresentadas as linhas principais do conjunto dos trabalhos.

Em geral, estes estudos buscam compreender situações específicas ou concepções de determinados sujeitos, ao mesmo tempo em que realiza ações de discussão, reflexão e elaboração coletiva, a partir dos dados encontrados, para propor intervenções que contribuam à mudança de determinada problemática.

Os estudos também apontam que a aprendizagem apreendida com o refletir, problematizar e analisar a realidade, ferramentas da pesquisa-ação que ampliam as perspectivas da EDH, tem possibilitado a transformação dos sujeitos implicados. Isso ocorre na medida em que buscam transformar seu contexto, estabelecendo relações democráticas no âmbito escolar, com o fomento às habilidades de participação e de tomada de decisão e com o desenvolvimento de temas como a diversidade na escola e a vivência dos direitos humanos nas aulas.

Igualmente se verifica que o conjunto das pesquisas-ação na área de EDH se centra nas práticas educativas e nas relações estabelecidas nos espaços onde ditas práticas acontecem. Em relação aos resultados, em geral, é possível identificar a inadequação da prática pedagógica existente em muitos espaços educativos para alcançar uma formação integral. Ademais, os estudos indicam a necessidade de repensar estes ambientes e suas ações, centrando o olhar no processo de aprendizagem que deve ser dialógico, participativo e democrático (Freire, 1997).

As propostas de intervenção, elaboradas a partir dos resultados dos vários estudos, costumam se centrar nas necessidades de cada contexto e de seus atores sociais, na formação crítica e na humanização da prática para promover a reflexão, a participação, a autonomia e a transformação da realidade. Nesse ponto se destacam dois aspectos do trabalho de intervenção:

por um lado, a constituição de uma comunidade reflexiva, organizada a partir do diálogo e de seus diferentes pontos de vista; por outro lado, a forma como a atuação ativa de todos os atores proporciona as condições para evoluir do nível de participação para o de apropriação do processo desenvolvido.

Nesse sentido, é possível perceber a necessidade de que a formação das pessoas inclua e articule os três eixos que compõem a EDH, a saber: os conhecimentos; os valores; e as capacidades para a ação (ONU, 2006). Também é necessário que dita formação esteja metodologicamente baseada em um processo de conhecer-compreender e de atuar para contemplar as verdadeiras demandas das diversas experiências educativas, abrindo espaço para a participação das pessoas na produção coletiva do saber e na mudança da realidade. Em especial porque o que busca o trabalho de EDH, como explica Candau (2000, p.6) é “transformar mentalidades, atitudes, comportamentos, dinâmicas organizacionais e práticas cotidianas dos diferentes atores sociais e das instituições educativas”.

Assim, pelo que se apreende das experiências analisadas, a pesquisa-ação foi escolhida como método de estudo em todas elas porque se apresenta como “uma metodologia de investigação e um processo de intervenção social”, ao mesmo tempo em que “propõe a análise da realidade como uma forma de conhecimento e sensibilização da própria população, que passa a ser sujeito ativo e protagonista de um projeto de desenvolvimento e transformação de seu entorno e realidade mais imediatos” (Rodríguez; Martín; Álvarez, 2001, p. 9). O que contribui, dessa maneira, com alguns dos princípios do processo de EDH, que são: a visão interdisciplinar da aprendizagem; o reconhecimento da dimensão da historicidade; a prioridade por uma proposta dialógica; o enfoque contra a exclusão; e o compromisso ético com o papel da sociedade (Ramírez, 2004, p. 11-12).

Um dos exemplos de pesquisa-ação na área de EDH foi um estudo realizado no âmbito da educação básica em escolas públicas de Pernambuco (Tavares, 2017; 2016)⁶. Entre seus objetivos estava o de investigar a prática pedagógica a partir de seu seguimento e da discussão e análise com os/as docentes, assim como elaborar coletivamente um plano de ação para superar as fragilidades identificadas e fortalecer os avanços no processo de educar em direitos humanos. Os resultados mostraram a inadequação da prática pedagógica existente nas escolas para o trabalho de EDH, algo que vem sendo reconhecido pela maioria dos/as docentes, que tem debatido sobre essa problemática e refletido sobre as possibilidades de mudança.

Nesse processo, foram identificadas as potencialidades no trabalho de cada escola, já sejam as atividades próprias, como um evento; as celebrações escolares; ou atuações mais organizadas e contínuas, como os projetos interdisciplinares e a incorporação do conteúdo de direitos humanos. Em relação às debilidades, se destacaram as vinculadas ao ambiente escolar e à convivência nas aulas, como por exemplo, a pouca utilização do espaço escolar para dar visibilidade aos direitos humanos, as insuficientes ações de EDH e a ausência de formação específica para desenvolver metodologias fundamentadas na EDH.

30

Com a identificação dessas potencialidades e fragilidades, se desencadeou um movimento de diálogo e reflexão em cada escola para buscar alternativas, junto a docentes, gestores/as e estudantes, que pudessem ampliar os aspectos positivos e avançar na solução das lacunas encontradas. Com base no fomento da participação, do diálogo, da reflexão e da análise crítica, elementos da pesquisa-ação que potencializam o processo de EDH, os atores implicados construíram um caminho capaz de articular a investigação e a ação.

⁶ O trabalho integrou estudo iniciado em 2012 que revelou a preocupação e dificuldade dos/as docentes sobre como realizar a EDH na escola e em sala de aula de forma efetiva e indicou a necessidade de repensar a prática pedagógica. A pesquisa que começou em 2012 foi desenvolvida em quatro partes: a primeira, entre 2012-2013, investigou o processo de inserção da EDH nas escolas públicas da Região Metropolitana do Recife; a segunda, entre 2013-2014, buscou conhecer o mesmo objeto nas escolas do interior de Pernambuco; a terceira, entre 2014-2015, desenvolveu pesquisa-ação em escolas na Mata Norte e no Agreste do Estado. Na última etapa, entre 2015-2016, foi realizado o acompanhamento dos planos de intervenção dessas escolas, que foram construídos coletivamente ao longo de 2014. Dito estudo foi realizado com o apoio da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco.

Como resultado deste processo, cada escola definiu seus interesses para a construção de um plano de ação para orientar seus trabalhos, que se situaram em duas áreas: cidadania, valores e direitos humanos; e gênero e direitos humanos. Entre as atividades propostas estão a incorporação de conteúdos de direitos humanos como eixo orientador do projeto político pedagógico; sua incorporação de forma transversal nas disciplinas; momentos contínuos de formação; estímulo ao protagonismo juvenil, entre outras.

A partir daí as escolas desenvolveram seus planos, mantendo o ciclo de planejamento-reflexão-ação. Esse trabalho propiciou algumas mudanças na prática pedagógica e nos comportamentos dos atores envolvidos. Dita prática passou a estimular a interação e a considerar os conhecimentos e contextos dos/as estudantes, além de focar com mais profundidade as discussões sobre direitos humanos. Ao mesmo tempo, os comportamentos passaram a indicar uma preocupação com o respeito à diversidade e à diferença e por tentar reduzir situações de desrespeito aos direitos das pessoas, um dos objetivos centrais da EDH.

4.2.1. O potencial da pesquisa-ação no processo de educar em direitos humanos

31

Algumas das principais contribuições da pesquisa-ação desenvolvidas na América Latina na área de EDH, que foram antes abordadas, apontam os caminhos de interseção entre ambas práticas e revelam que os estudos sobre os processos de EDH que adotam a pesquisa-ação como metodologia de trabalho conseguem potencializar dito processo, na medida em que a prioridade é conhecer para compreender e transformar.

A EDH busca a promoção de processos educativos críticos e ativos, como visto anteriormente, que possibilitem transformar as mentalidades e atitudes por meio da participação e da vivência dos direitos e, conseqüentemente, promover uma mudança de realidade. Assim, esse trabalho exige a articulação entre teoria e prática, e exige também que dita prática se realize com base em um processo de reflexão-ação-reflexão, que contribua à tomada de consciência (Freire, 1968; 1997). Ao mesmo tempo, existe um conjunto de ideais-força que deve orientar o trabalho nessa área, indicadas por Magendzo (2010): 1) a EDH é, em essência, uma educação política; 2) deve ser uma educação ético-valórica; 3) deve ser uma educação contextualizada;

4) deve avançar desde uma concepção normativo-jurídica a uma posição pedagógica holística e integral; 5) deve contribuir na consolidação da democracia e da paz; 6) deve ser uma educação construtora do sujeito de direito.

Isso demanda uma atuação investigadora e reflexiva, que permita ao/à educador/a em direitos humanos repensar constantemente seu trabalho e estar em permanente formação. Nessa perspectiva, a metodologia investigativa que apresenta grande potencial para essa área é a pesquisa-ação, por sua proposta, objetivos, métodos e, em especial, pelos fundamentos pedagógicos-metodológicos que compartilha com a EDH.

Reforçando essa questão Díaz (2002, p.42 e 46) analisa que a EDH “não se entende se não é como exercício de pesquisa participante, de pesquisa-ação crítica e transformadora”, e que, portanto, deve “refletir e investigar sua própria prática”. Por isso, segue o autor, “a pesquisa ação de orientação crítica representa uma valiosa ferramenta para melhorar o diagnóstico e a transformação da própria realidade educativa”.

Ao mesmo tempo, um trabalho que pretende propor mudanças no campo educacional necessita de uma metodologia como a pesquisa-ação, que se desenvolve desde a prática; que busca melhorá-la a partir de seu entendimento; que promove a participação das pessoas implicadas; e que conduz à atuação coletiva (Carr; Kemmis, 1988).

Tudo isso foi evidenciado no conjunto dos trabalhos analisados, que possibilitaram a reflexão, a elaboração coletiva e a realização de intervenções que buscavam a mudança da problemática encontrada.

Para ampliar a compreensão sobre a interconexão entre a EDH e a pesquisa-ação ainda é importante situar que enquanto a primeira pretende contribuir com o empoderamento das pessoas, sua autonomia e criticidade por meio de uma prática dialógica, democrática e de humanização, que fomente uma mudança social; a segunda, além de contemplar todos estes aspectos, institui uma forma de democratização do saber porque sua utilização possibilita “estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que sucedem entre os agentes durante o processo de transformação da situação”

(Thiollent, 2011, p.25). Dessa forma, a pesquisa-ação permite o enfoque na relação sujeito-sujeito; possui como ponto de partida as necessidades das pessoas implicadas, possibilitando que sejam protagonistas do processo; e permite que o trabalho se constitua como via de mobilização e emancipação, sendo uma experiência dinâmica e transformadora da cultura e do contexto social.

Igualmente, desde esse ponto de vista, se pode identificar as diretrizes comuns a ambas, que as orientam e que revelam como a pesquisa-ação é importante no processo de EDH: a coerência entre a teoria e a práxis; a produção do saber coletivo; o potencial transformador do sujeito; a orientação em direção à mudança; o favorecimento do processo de empoderamento individual e coletivo⁷; a promoção de relações democráticas e participativas. Em outras palavras, é o caráter formativo-emancipador da pesquisa-ação que viabiliza as ferramentas necessárias para repensar a prática pedagógica em direitos humanos, cuja realização deve fomentar quatro movimentos; a) conhecer os direitos; b) estimular uma autoestima positiva; c) impulsar a capacidade argumentativa; d) promover a cidadania ativa e participativa (Candau et. al., 2013).

Precisamente por se um método de investigação e aprendizagem coletivo baseado na participação das pessoas implicadas na realidade que se aborda e na análise crítica da mesma, a pesquisa-ação possui as condições para a exploração reflexiva do trabalho de EDH. Dita metodologia, portanto, tem muito a contribuir em virtude de três elementos que são centrais em sua dinâmica: “a) ser uma metodologia para a mudança; b) fomentar a participação e a autodeterminação das pessoas que a utilizam; c) ser a expressão da relação dialética entre conhecimento e ação” (Falabella, 2002, p.10). Por isso, quando aplicada ao campo educacional a pesquisa-ação permite entender a formação como um processo de pesquisa possibilitando o desenvolvimento de atividades educativas e autogeridas.

⁷Ao não se constituir em um processo linear, o empoderamento é percebido como “um processo complexo, multidimensional, pessoal, não imposto e participativo, que se produz através da experiência” (MÉNDEZ, 2006, p.93). Nessa direção, “o processo de desafiar as relações de poder existentes, assim como o de obtenção de um maior controle sobre as fontes de poder, podem ser chamados *empoderamento*” (BATLIWALA, 1997, p.193).

Ademais, considerando que formar educadores/as para a vida democrática e o respeito aos direitos humanos exige, entre outras questões, aprender a ser capazes de “distribuir conhecimento com equidade, respeitar as diferenças, promover a participação e resolver os conflitos de forma colaborativa” (Magendzo, 1994, p.142), a adoção da pesquisa-ação no âmbito da EDH também se justifica pelas seguintes razões:

ser uma investigação que integre, formativamente, pesquisadores e participantes, ser uma forma de estudo que induza, motive e potencialize os mecanismos cognitivos e afetivos dos sujeitos, ser uma investigação que trabalhe com a complexidade dialética do processo formativo, ser uma investigação que permita aos docentes aprender a dialogar consigo mesmo, com a prática docente e com os contextos de sua prática (Franco, 2012, p.2).

Isso permite que o/a educador/a em direitos humanos utilize a pesquisa-ação no seu trabalho de maneira a repensar o processo de EDH para aperfeiçoá-lo e superar os desafios que se apresentam para sua prática. Igualmente proporciona as condições para refletir e intervir em situações relacionadas à EDH em contextos mais amplos, como os comunitários. Seja na classe, na escola, em espaços educativos não formais e nas comunidades, o processo de EDH que almeja a formação do sujeito de direito quando caminha de mãos dadas com a pesquisa-ação abre o leque de oportunidades para aprofundar o trabalho pedagógico que combine as dimensões emancipadora e transformadora da educação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EDH busca atuar para a formação integral da pessoa, contribuindo ao desenvolvimento de sua condição de sujeito de direito. Por isso deve ser o eixo do processo educativo em qualquer sociedade que deseje viver em consonância com os princípios democráticos. No conjunto dos países latino-americanos a EDH foi se desenvolvendo de forma progressiva, sendo inicialmente inserida na educação não formal, depois no ensino formal, e fazendo parte também das políticas públicas. Apesar de que é preciso reconhecer que muitas vezes as mudanças vêm ocorrendo de forma gradual.

Por outro lado, há grandes desafios para esta área, em especial quando são identificadas as brechas e tensões existentes para sua realização, mas as perspectivas de avanço são igualmente amplas. Esse processo, por sua vez, tem demonstrado que “na América Latina a EDH integra um projeto de longo alcance, que afortunadamente consegue superar visões tradicionais que a reduz aos âmbitos jurídico ou teológico, para se dimensionar no contexto social, político e econômico (Ramírez, 2004, p.9-10).

Para contribuir com a reflexão sobre os avanços e desafios dessa área na região vários/as autores/as, de diferentes países, desenvolveram pesquisas sobre EDH, o que, conseqüentemente, tem possibilitado refletir e debater sobre esse processo investigativo, com seus indicativos e limitações.

Centrando em algumas dessas pesquisas este estudo identificou que em linhas gerais as pesquisas sobre EDH usam mais frequentemente a pesquisa documental e a pesquisa de campo. A pesquisa-ação ainda é usada em menor medida. O que aponta a um grande desafio que é o de ampliar a pesquisa-ação no trabalho com os direitos humanos no âmbito educativo com a finalidade de articular as esferas do conhecer-compreender e atuar. Em especial porque a pesquisa-ação é a metodologia que apresenta a possibilidade mais efetiva de analisar e repensar a realidade investigada e contribuir para sua transformação.

O potencial da pesquisa-ação para a área de EDH fica demonstrado no enfoque dos estudos analisados, que no seu conjunto tiveram como foco as práticas educativas e as relações estabelecidas nos espaços onde essas práticas ocorrem. Ditas investigações possibilitaram identificar a inadequação da prática pedagógica existente em muitos espaços educativos e a necessidade de repensar esses ambientes e suas ações. Ao mesmo tempo, as intervenções realizadas nesse campo permitiram a constituição de uma comunidade reflexiva, a atuação ativa de todos os atores; a apropriação do processo desenvolvido; e, em certa medida, a mudança dos sujeitos e da realidade abordada.

É nesse sentido que o processo de EDH requer uma atuação investigadora e reflexiva, que integre um processo permanente de formação e contribua a uma “educação para a responsabilidade social e política” (Freire, 2009). Requer também “estratégias ativas que estimulem processos que articulem teoria e prática, elementos cognitivos, afetivos e envolvimento em práticas sociais concretas” (Candau, 2000, p. 6). O que é oferecido pela pesquisa-ação ao se constituir como ferramenta de produção do conhecimento e de intervenção coletivos que se materializa por meio do diálogo, da participação, da análise crítica e da transformação.

Em outras palavras, tornar a pesquisa-ação presente no processo de EDH permite repensá-lo, para aperfeiçoá-lo e superar os desafios que se apresentam na sua prática, ampliando o leque de oportunidades para aprofundar o trabalho pedagógico que combine as dimensões emancipadora e transformadora da educação.

Assim, persistir nesse caminho e fomentar a articulação entre EDH e a pesquisa-ação, ampliando cada vez mais seu raio de influência é o que exige a afirmação de uma cultura democrática, igualitária e de respeito aos direitos humanos.

REFERÊNCIAS

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATLIWALA, Srilatha. El significado del empoderamiento de las mujeres: nuevos conceptos desde la acción. En: LEÓN, Magdalena. **Poder y empoderamiento de las mujeres**. Santa Fe de Bogotá: T/M Editores, 1997, pp. 187-211.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: MEC/SEDH, 2006.

BENEVIDES, Maria Victoria. **A Cidadania Ativa**. São Paulo: Ática, 1991.

CANDAU, Vera. **Direitos Humanos na Formação de Professores/as**. In: X Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2000, Rio de Janeiro. Ensinar e Aprender: sujeitos, saberes, espaços e tempos CD-Rom. São Paulo: Micro Service, 2000, p. 1-13.

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

CARR, Wilfred; KEMMIS, Sthepen. **Teoría crítica de la enseñanza**. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca, 1988.

COLMENARES, Mercedes. Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. En: **Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación**, Vol. 3, No. 1, 102-115, 2012. Disponível em: <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7540/7959> Acesso em: 10 mar. 2013.

DÍAZ, José Rafael. **La investigación-acción y la educación en derechos humanos**. México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2002.

FALABELLA, Gonzalo. Investigación participativa: nacimiento y relevancia de un nuevo encuentro ciencia-sociedad. En: DURSTON, John; MIRANDA, Francisca (Comp.). **Experiencias y metodología de la investigación participativa**. Santiago de Chile: Cepal, 2002, p. 19-32.

FRANCO, Maria Amélia. Pedagogia da pesquisa-ação. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43vF/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Práticas colaborativas na escola: as possibilidades da pesquisa-ação pedagógica. **Anais do XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Campinas, UNICAMP, 2012, p.1-14. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/10WTO1sIrOyokAVQTRCiuF_6K2hz1LCrb Acesso em: 15 abr. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

IIDH. **El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas 2000-2013**. San José, Costa Rica: IIDH, 2013. Disponible en:

<https://www.iidh.ed.cr/images/Publicaciones/EducaDH/Informe%20interamericano%20de%20la%20educacion%20en%20derechos%20humanos.%20El%20derecho%20a%20la%20educacion%20en%20derechos%20humanos%20en%20las%20Americas.pdf> Acceso en: 20 mar. 2014.

KASTANIS, Eduardo; VARGAS, Juny; SUÁREZ, Daniel. Investigación-acción participativa en la educación latinoamericana. En: **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, enero-marzo 2009, vol. 14, núm. 40, p. 289-308. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14004013.pdf> Acceso en: 10 jun. 2013.

LATORRE, Antonio. **La investigación-acción**. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Grao, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGENDZO, Abraham. Formación de profesores para una educación para la vida democrática y el respeto a los Derechos Humanos. En: MAGENDZO, Abraham (Ed.). **Educación en derechos humanos**: apuntes para una nueva práctica. Santiago: CNRR-PIIE, 1994. p. 139-146.

_____. **La educación en derechos humanos en América Latina**: una mirada de fin de siglo. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1999.

_____. **Pensamiento e ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica**. Santiago: Chile, OIE/Orealc/Unesco, 2010.

MÉNDEZ, Irene. Más allá del desarrollo: la estrategia del empoderamiento. En: CARBALLO DE LA RIVA, M. **Género y Desarrollo**: el camino hacia la equidad. Madrid: Catarata, 2006.

OEA. Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales: **Protocolo de San Salvador**. Asamblea General de la OEA, 18.º Período Ordinario de Sesiones. El Salvador, 1988.

_____. **Acta de Panamá sobre la Educación en Derechos Humanos**. Aprobada en el I Encuentro Interamericano de Ministros de Educación sobre Educación en Derechos Humanos. Panamá, 2007.

_____. **Pacto Interamericano por la Educación en Derechos Humanos**. Aprobado en la cuarta sesión plenaria de la 40 Asamblea General de la OEA. Lima: Perú, 2010.

_____. **Acta de Guatemala sobre la Educación en Derechos Humanos**. Aprobada en el II Encuentro Interamericano de Ministros de Educación sobre Educación en Derechos Humanos. Guatemala, 2013.

ONU. **Declaración Universal de los Derechos Humanos**. Resolución 217 A (III), el 10 de diciembre de 1948.

_____. **Decenio de Naciones Unidas** para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos 1995-2004. Resolución n.º 49/184, 1994.

_____. **Programa Mundial** para la Educación en Derechos Humanos. Resolución 59/113, 2004.

_____. **Plan de Acción** para la primera etapa del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. Resolución 59/113 B, 2006.

PESTAÑA, José L. Moreno; ÁLCAZAR, M^a Ángeles, s/f. Investigación-acción participativa. En: REYES, Román (Dir): **Diccionario Crítico de Ciencias Sociales**. Disponible en: www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/I/invest_accionparticipativa.htm Acceso en: 15 de octubre del 2014.

RAMÍREZ, Gloria. **Se acata pero no se cumple**: la educación en derechos humanos desde la perspectiva latinoamericana ante las exigencias de la democracia: balance, retos y utopías. Barcelona, España, Institut de Drets Humans de Catalunya, 2004. (Curs Drets Humans, 22).

RODINO, Ana María. **Progresos de la educación en derechos humanos en América Latina**: balance de dos décadas (1990-2010). En: Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos: la Educación en Derechos Humanos, 28., 2010. San José, Costa Rica: IIDH, 2010.

_____. ¿Qué revelan las investigaciones sobre las actuales prácticas pedagógicas y didácticas de educación en derechos humanos en América Latina? In: **XVI ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/10WTO1sIrOyokAVQTRCiuF_6K2hz1LCrb Acesso em: 20 jan. 2015.

RODRÍGUEZ, Manuel Basagoiti; MARTÍN, Paloma Bru; ÁLVAREZ, Concha Lorenzana. **Investigación-acción Participativa**. Madrid, Acsur-Las Segovias, 2001.

TAVARES, Celma. Educar em direitos humanos: o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: GODOY, Rosa Maria et al. (Org.). **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Ed. da UFPB, 2007. p. 487-503.

_____. La enseñanza de derechos humanos en las escuelas: una mirada sobre la política educacional en el Estado de Pernambuco, Brasil. **Revista Latinoamericana de Derechos Humanos**, v. 27, p. 167, 2016. Disponible en: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/8377> Acceso en: 12 jul. 2016.

_____. Educação em Direitos Humanos em Pernambuco: as práticas vivenciadas nas escolas estaduais. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 5, p. 225-244, 2017. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/475> Acesso em: 10 jul. 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. In: Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n.3, p.443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 jan. 2015.

Recebido em: 05/12/2024

Aprovado em: 05/02/2025