

O QUE PODE A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS FAZER POR NÓS EDUCADORES?

Autora: Joyce Xavier Salustiano

Orientador(a): Prof. Valdir Lamim Guedes

RESUMO

Este trabalho apresenta o relato de uma intervenção relacionada a educação em direitos humanos, uma experiência que produziu reflexões e questionamentos sobre a prática educativa, a responsabilidade do educador envolvido e as relações de vínculo e autoridade postas nesta interação. De todas as perguntas evocadas em continuidade, na construção coletiva a partir de uma ação pesquisadora, este escrito, é mais um material que discute e tenta avançar o debate sobre as possibilidades de aprendizagem do educador em Direitos Humanos, quando o ato de educar reflete sua formação e os valores fundamentais para uma educação emancipadora.

Palavras-chave: Direitos Humanos, Experiência, Formação, Educação, Relação.

INTRODUÇÃO

De acordo com Paulo Freire 2013, um modo de recriar um saber a partir de sua reflexão e afirmá-la como conhecimento é, e não somente, do trabalho de educar, e se deve ao desenvolvimento de uma práxis humana, denominada por “prática de liberdade”, que incide na implicação do ser humano e seu envolvimento na reflexão de suas ações, conhecimento crítico acerca da realidade e o seu estar no mundo.

Ao levarmos em consideração que a prática nos processos educativos acontece, ou deveria ocorrer, mediada por reflexão e ação simultaneamente, resultante à docência um trabalho intelectual, a experiência educativa é uma atividade humana do ato de refletir, cocriar e apreender sentidos enquanto é estabelecida, não é uma simples função automativa isenta de pensamento e completa em conteúdos, há no conhecimento e na aprendizagem, atualizações dialógicas que movimentam esse processo educativo.

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História. (FREIRE, 1996 p.70)



O Relato de intervenção descrito vai de encontro com essa perspectiva Freireana, de uma vivência que se explica na abordagem de sua reflexão e prática. Conta uma das atividades que começou no ano de 2017 com um grupo de crianças que participavam do Curumim, programa socioeducativo de educação não formal, que acontece no SESC SP.

O programa curumim é voltado para crianças de 7 a 12 anos, essas crianças participam do programa no contraturno escolar e são convocadas à integração de um grupo junto aos educadores-mediadores, na construção de um processo educativo para autonomia, vivências democráticas para a cidadania e o respeito à diversidade. Uma das diretrizes do curumim é a garantia do direito de brincar, o direito de falar, o direito de se expressar: “O programa preconiza a ideia de que mais do que compreender e afirmar valores como autonomia, solidariedade, respeito mútuo, ética, justiça e dialogicidade, é preciso vivenciá-los para conhecê-los, percebê-los, questioná-los e descobrir que são possíveis”. (OJENO e FERREIRA, 2015 p.40)

A elaboração da atividade que simulou um tipo de ditadura, nomeada “ditadura curumim” foi uma alternativa ao desinteresse e dificuldade que estavam sendo enfrentadas pelo grupo ao se responsabilizar pelos combinados construídos por eles mesmos. A ideia de intervenção das educadoras almejava a compreensão das crianças de um processo autoritário e a importância e relevância do exercício democrático.

Sem um percurso metodológico definido, havia a certeza de que o comportamento das crianças, no momento que percebessem as mudanças rígidas na rotina, fosse de uma contestação natural, mas isso não se manifestou de maneira explícita, as crianças ficaram confusas com tantas regras, algumas acharam estranho ter um horário estipulado para usarem o banheiro ou beberem água. Outras gostaram de ficar em fileiras ao invés de roda, foram cancelados o momento da roda de conversa e o momento do livre brincar também não aconteceu como de costume, a maioria das crianças ficaram perdidas, elas confiavam nas educadoras, mas pareciam ter dificuldade em aceitar as mudanças e confrontar adultas que elas tinham afeto.

A expectativa da continuidade de uma atividade rápida que tinha como próximo passo um diálogo sobre as necessidades de uma vivência mais democrática, fracassou, porque as crianças, embora com estranhamento assertivo em suas faces, apoiaram as novas regras e o sistema ditado pelas educadoras, isso colocou sérias dúvidas sobre a prática pedagógica e a relação de poder que também se constitui a partir do vínculo afetivo entre educandos e



educadores. Ao receber as ordens das educadoras as crianças colocaram crédito em uma ação, na segurança que era de conhecimento de pessoas mais velhas e que estas sabiam que estavam fazendo: “Trata-se de uma questão propriamente filosófica, saber se o ato mesmo de receber a palavra do mestre – a palavra do outro – é um testemunho de igualdade ou desigualdade”. (RANCIÈRE, 2010 p11)

Começou, deste ponto, colocar-se uma questão ao trabalho, a questão se colocou em todo o processo, será que as crianças realizam de fato o poder de escolha ou escolhem de acordo com a tendência do adulto que confiam? Será que uma educação que tem como objetivo ser transformadora está de acordo com os valores e os direitos integrais da infância?

A responsabilidade de uma educação emancipadora perpassa pelo comprometimento de sujeitos que entendem sua aprendizagem como contínua, dentro e fora do processo educativo. As observações que foram realizadas, a partir desta iniciativa, conta os percalços e os avanços que podem existir quando há inferência naquilo que chamamos erro, mas que é uma “forma provisória de saber” (FREIRE, 1985, p.71)

Na época, quando a experiência foi realizada, as educadoras estavam conscientes da maneira como se dava o ensino aprendizagem, do processo cognitivo de troca que se estabelece paralelamente quando se aprende e se ensina na relação entre educador e educando.

Ainda assim, queriam iniciar e finalizar uma atividade complexa de maneira rápida e relevante, não foi levado em consideração as miudezas de uma vivência prática e reflexiva, e que o tempo precisa ser respeitado e reconhecido como essencial para a escuta honesta das crianças e das perguntas que colocam a prática de uma educação em Direitos Humanos realmente efetiva e afetiva.

JUSTIFICATIVA

A priori, intervenção não foi pensada como um trabalho acadêmico, era uma necessidade daquele momento observada pelas educadoras, mas a partir do que foi revelado acerca de questionamentos, dúvidas e perguntas, se estendeu a tentativa de desdobrar o entendimento pedagógico sobre a formação do educador em Direitos Humanos.

No processo de reforçar a experiência e entendê-la como uma vivência para garantir a participação efetiva das crianças, no coletivo de maneira democrática, foi averiguado a



facilidade de incorporar uma posição autoritária em relação as crianças, pelo fato da relação de poder também se tratar de uma relação afetiva. Para pensar os caminhos da relação de ensino aprendizagem que se deu e se estabelece entre professores e alunos, educadores e educandos, essa ação – pesquisadora, atenta para os riscos das certezas pedagógicas.

Por esta importância, no ato de pesquisar, se fez necessário produzir um relatório referenciado sobre a intervenção, como registro das reflexões e buscas de referências teóricas, para estudar as ações e atitudes dos envolvidos ao longo da experiência e análise das metodologias no processo de formação do educador na jornada de seus êxitos e adversidades.

OBJETIVOS E HIPÓTESES

Compreender a complexidade do ato de educar em Direitos Humanos, entender que a ação não está apenas na transmissão de um determinado conhecimento definido, abordar os detalhes de uma pesquisa que se constrói a partir da relação dialógica no processo educativo mediado pelo laço sociocultural de quem a integra.

Neste relato de intervenção o registro teve como objetivo apresentar uma experiência que precisou se refazer em metodologias e em estratégias pedagógicas para que a continuação desta, fosse significativa e protagonizada por todo o coletivo de crianças junto as educadoras. Ao dar sentido a ação, conforme os acontecimentos, o grupo construiu seu caminho de aprendizagem, sensibilização, envolvidos na prática, criando e recriando consciência crítica sobre o trabalho.

A hipótese que se define neste relato é como as crianças e as educadoras, implicadas na vivência da ditadura curumim, obtiveram o sentido de uma práxis pedagógica pelo questionamento e as dúvidas que surgiram durante o processo. Ao dar espaço para um não saber, dispuseram de um aprender mais sobre aquilo que ainda era desconhecido. Educar para os Direitos Humanos representou um passo importante diante do inesperado, diante da fala do outro e do fazer educacional.

METODOLOGIA

A ideia de propor uma atividade que declinasse o direito das crianças em participarem



da construção colaborativa dos combinados, para causar uma resposta de contrariedade, não aconteceu, quando acabou o dia a atividade continuava emergir cheia de perguntas e nenhuma resposta, o primeiro apoio teórico, que orientou essa perspectiva da relação e alteridade entre educadoras e educandos, e as surpresas do processo vivenciado, é do autor RANCIERE. J, O mestre ignorante: “Talvez seja preciso escutar ainda, para que o ato de ensinar jamais perca a inteiramente a consciência dos paradoxos que lhe fornecem sentido”. (RANCIÈRE, 2010, P.9).

Toda via, foi percebido adiante que o texto de Ranciere tratava de uma experiência bem diferente daquela executada pelas educadoras, mas na época parecia que a vivência e suas complexidades se assemelhavam pela surpresa e o questionamento sobre o saber e o ensinar. Até que ponto a prática que desenvolvemos são práticas efetivamente libertadoras? Pensar o vínculo afetivo na educação, sugere pensar a relação do educador e educando pelo viés do poder e autoridade, muitas vezes, exercidas de maneira autoritária e pouco participativa, de modo que sejam consideradas todas as falas. No caso de um grupo de crianças isso é mais impactante, porque esta relação parte do pressuposto de diversas desigualdades.

Ao elaborar a continuação da ação, foi preciso analisar que as crianças confiavam na palavra e intenção das educadoras, elas tentavam entender da maneira que conseguiam, tentavam dar sentido aos novos combinados, mesmo com a evidência de descontentamento, o grupo seguiu dentro das regras e cada avaliação que era feita em grupo, justificavam a segurança que as educadoras, por serem adultas, sabiam o que era melhor para o grupo, uma criança disse: “é como nos tempos do rei, o rei manda e o povo tem que obedecer.”

Para FOUCAULT, M., A disciplina fabrica “assim, corpos submissos e exercitados, corpos dóceis. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo”. (1987, p.127)

Esta citação é do livro Vigiar e Punir, que orientou o estudo no início, por conta da atitude das crianças em aceitar as imposições como se fosse algo normal em suas vivências. Foi analisado o controle por um sistema de disciplina e punição, o processo de opressão tolerado pelo corpo que compartilha a representação dos “corpos dóceis”, referência no texto, foi relacionado com os momentos de obediência demandados pelas regras feitas de maneira tirana e a mobilização na perplexidade das imposições.

A relação do estudo talvez pudesse ser feita de acordo com a relação das crianças em outros



espaços escolares ou não, quando são silenciadas por serem crianças. Ao contrário dessa intervenção, não foram abordados nenhuma consequência para regras não respeitadas e o que foi averiguado é que os escritos de Foucault não foram aprofundados por se tratar de uma intervenção de autoritarismo que foi aos poucos sendo desmontada e desacreditada pelo coletivo ao passar dos dias.

Por consequência dessa inquietação e a necessidade de construir em conjunto a partir de uma demanda criada com o coletivo de crianças, foi essencial encontrar nos trabalhos acadêmicos de formação de educadores em Direitos Humanos, o tema da interdisciplinaridade, a oportunidade de uma elaboração mais abrangente neste estudo, os textos de MUJICA, R. ¿Qué es educar em derechos humanos? (2007), TAVARES, C. CANDAU, V. e SACAVINO, S.: Educação em direitos humanos e formação de educadores (2007) e CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana. Educação em direitos humanos e democracia. In: (Orgs.). Educar em direitos humanos. Construir democracia (2000), foram fundamentais.

(...)a educação formal e não formal para o desenvolvimento da EDH, o principal é que as práticas educacionais utilizadas sejam dialógicas e participativas, e que a vivência dos direitos humanos penetre no cotidiano desses ambientes de forma a proporcionar não apenas o saber pedagógico, mas sobretudo, o saber experiencial". (TAVARES, 2007, p. 497)

Foi de grande pertinência a pesquisa de fundamentos metodológicos de uma educação interdisciplinar que provocasse na experiência, o desenvolvimento de um saber criativo e a confiança na priorização da palavra do outro e seus saberes, do protagonismo do grupo, que só pode ser potencializado pela relação dialógica de conhecimentos.

A atenção para as devolutivas do coletivo e as mudanças causadas pela confusão que se instaurou no dia a dia dos grupos, proporcionou a compreensão que existe de fato um saber que vem do ato de experienciar e passar pelo acontecimento, e para fundamentar o trabalho, foi incluído as estudo, o texto: Notas sobre a experiência e saber da experiência, BONDÍA, L. (2002).

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação. (BONDÍA, 2002, p26)



Junto a isso, foi observado que das crianças ao elaborarem a vivência das ordens injustas, brincavam ainda mais e reclamavam a necessidade desse momento, depois do primeiro dia das imposições, foram negociar, de maneira assertiva, o momento do livre brincar, como algo fundamental em sua liberdade e por isso inegociável. Foi uma das primeiras retomadas: o brincar.

Foi pelo brincar que as crianças sustentaram a realidade daqueles primeiros dias e que foram descobrindo maneiras de expressar seus desejos: “Não obstante, é necessário pensar o brincar como uma forma de resistir ao modelo vigente, este apresentado até o momento, o qual está baseado na aceleração do tempo, na produção, na competição, no consumo e na busca de saberes constantemente”. (AULICINO e MARCÍLIO, 2016, p. 10)

Os textos que foram usados sobre a experiência do brincar são: WINNICOTT, D. W. O Brincar e a realidade, (1975) e AULICINO, Madalena P., MARCÍLIO, Daniela. O brincar e o saber de experiência: uma forma de resistir, (2016).

Desde o início, a bibliografia de FREIRE, P, como o livro Pedagogia do oprimido (2017), e o livro Pedagogia da autonomia (1997), foram essenciais e balizadoras no processo. Esses textos se fizeram provar e garantir, na sua interpretação em vivência diária, a práxis pedagógica. Foi na observação das crianças e na organização do coletivo em relação ao novo sistema, que as estratégias para garantir suas existências no grupo e suas vozes ativas, impuseram os redirecionamentos para aprendizagem: “O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formandose, mudando, crescendo, reorientando-se (...)" (FREIRE, 1997, p73)

RESULTADOS ALCANÇADOS

Ao apostar no oposto de uma educação libertária e autônoma, foi realizada uma performance que simulou uma atitude autoritária, uma ditadura. As educadoras para iniciar um debate e um pressuposto trabalho coletivo a partir de regras inflexíveis esperavam uma devolutiva que se autoexplicasse. Entretanto, as crianças, ao contrário do que acreditavam as educadoras, entraram no jogo proposto por elas, porque havia estabelecido um vínculo de confiança e uma relação de respeito e cuidado.

Ao fazer parte de um coletivo com regras rígidas estabelecidas, as crianças começaram



a se sentir insatisfeitas com os encontros e com a rotina, algumas tentativas de resgate aos tempos anteriores à tirania, por subverter as regras, ou por estratégias políticas, começaram a aparecer no grupo, junto a isso, as crianças observavam as próprias educadoras experimentando o momento como algo novo e incerto, isso fez com que elas percebessem que podiam reconstruir algo a partir do caos: “*Las experiencias educativas en derechos humanos, de cualquier tipo, que se desarrollen deben propiciar espacios para la organización de las personas para que de esta manera asuman responsabilidades y resuelvan sus dificultades*”. (MUJICA, 2007).

Houve um acontecimento importante no desenvolvimento da prática, ao perceberem que uma criança havia desobedecido uma ordem, as outras foram de imediato falar com as educadoras, mas as educadoras não haviam determinado uma consequência para isso, neste momento as crianças começaram a perceber que talvez as educadoras não soubessem de tudo e que as certezas de um novo regimento não eram assim tão sólidas.

O grupo foi se organizando aos poucos na tentativa de afirmar um modelo mais aceitável de convivência, com o passar da experiência, depositaram mais segurança na ação por conta das possibilidades encontradas, na construção de algo que se parecia com o espaço escolar, mas que havia uma demanda de fala, escuta e avaliação sobre as vivências, por este aspecto entenderam que podiam ter voz.

Nos dias que se seguiram e a cada dia que se passava, as crianças questionavam algumas mudanças e o sentido das novas regras. Participavam na elucidação dos argumentos construídos a fim de uma incompreensão no fazer e atender uma exigência arbitrária, as educadoras chegavam à compreensão de que nem sempre a criança consegue articular pela fala a insatisfação e a divergência, e que o tempo de aprendizagem de conteúdos complexos, que contemplam uma educação pautada nos direitos humanos, requer disponibilidade para as nuances do previsível e imprevisível, para a continuidade de uma formação constante.

O tempo de conversa, debate, acordos, falas em roda, depois que ela foi reconquistada, foi entendido como necessário, e dali em diante, as educadoras começaram apostar em outras maneiras de escuta, de demonstrar segurança naquilo que era dito e ressignificado pelo grupo e refletir nas avaliações coletivas nossas responsabilidades uns com os outros. Depois de um ano começou a surgir debates, chapas de candidaturas, voto em urna, discussões sobre minorias etc. Um processo de quase dois anos, começou com uma atividade que tinha a pretensão de ser



resolvida em duas horas.

o desenvolvimento das ações educativas; o reconhecimento dos universos socioculturais e dos saberes dos educandos; a afirmação da relevância epistemológica, ética e política do diálogo e das práticas participativas e a necessidade de favorecer processos que permitam passar da consciência ingênua à consciência crítica das realidades e da sociedade em que vivemos. (CANDAU, SACAVINO, pag. 64)

Uma das regras impostas pelas educadoras que as crianças decidiram manter, foi a fila indiana, por se tratar de um ambiente com muitas escadas, elas se sentiam mais seguras andando em filas, chegaram nesse acordo e levou um tempo até entenderem que era só não correr na escada, mas o fazer no tempo do saber foi necessário para concluir uma crítica na causa. Aos poucos, o que foi imposto caiu, o objetivo da atividade foi alcançado, mas no tempo do coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No exercício de desenvolver uma reflexão acerca da formação continuada do educador em Direitos Humanos, foi retomada uma experiência que reverberou em aprendizagem contínua e transformou a relação que o coletivo de crianças instituiu com o território e as educadoras. O relato retoma perspectivas, referências teóricas, pensamentos sobre a formação e a relação do educador na sua prática.

A experiência de educar é um projeto político, social e histórico, e seu acontecimento tem a ver com o sujeito atravessado por esses vínculos social e cultural, a intervenção pedagógica viabilizou uma pausa importante para entender e considerar a responsabilidade na mediação dos grupos, as intenções pedagógicas e os posicionamentos enquanto adultas afeitas em autoridade e creditadas no lugar de saber.

O aprendizado maior foi entender que as crianças entendiam e respeitavam o processo educativo, com generosidade de passar pelo que foi proposto e avaliar de maneira sóbria e tranquila, colocaram as educadoras dentro do jogo e conforme as dúvidas surgiam para todos envolvidos, debatiam as regras vigentes e avaliavam, crianças muito pequenas pediram a palavra para contestar a hora definida do uso do banheiro, suas falas eram compostas por explicações sobre a diferença do corpo de cada uma delas e que ter um horário para tais necessidades não fazia sentido.



Reassumiram a roda porque entenderam que não era possível outra organização para comunicação com o grupo nas decisões e discussões democráticas, tão importantes ao processo. Exigiram seu direito ao brincar e que nesse momento não fossem incomodadas, dispostas as diversas estratégias na rotina para garantir esta necessidade. Com isso, foi assimilado que às vezes para que as crianças desenvolvam sua autonomia é preciso que o adulto aprenda a ser desnecessário também, e que possa assumir esse requisito, não para negligenciar o cuidado, mas para oferecer espaço e depositar confiança no que elas sabem.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante (FREIRE, 1996, p22).

Esta investigação aconteceu pela ideia de ensinar o valor da democracia para as crianças, ao longo do semestre, o trabalho educativo e, por conseguinte a formação continuada, evidenciou que a atuação do educador em Direitos Humanos é dinâmica e interdisciplinar, os conhecimentos se transpassam e se constroem na simultaneidade, na concomitância das dificuldades e dos saberes na alteridade que acontecem no percurso.

Todo o relato aqui escrito, afirma que a busca por respostas, implicou os sujeitos na aprendizagem do início ao fim, pela relação do grupo com as pessoas e o espaço educativo, a depender da diversidade de opiniões, emoções, desejos e atitudes, o experimento, o diálogo e as reflexões foram imprescindíveis para a convivência, o entendimento, o conhecimento e a crítica.

Nada disso poderia ter sido vivenciado sem o compromisso da escuta paciente e afetiva, isso também se aprende com uma educação inclusiva, acolhedora, defensora de direitos, e isso também se ensina, em muitas vias de mãos duplas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AULICINO, Madalena P., MARCÍLIO, Daniela. **O brincar e o saber de experiência: uma forma de resistir.** Revista de Estudos Culturais, São Paulo, n. 3. 2016

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.



CANDAU, Vera M. F., SACAVINO, Susana B. **Educação em direitos humanos e formação de educadores**. Educação, PUCRS, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013. Disponível em: Acesso em: 25 de fevereiro de 2021.

CANDAU. Vera Maria. **Educação em direitos Humanos no Brasil: realidade e perspectivas**. In: CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Suzana. (Orgs.) **Educar em Direitos Humanos: construir democracia**. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Editora Paz e Terra, 58^a edição, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 80^a edição, 2019.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

MUJICA, Maria Rosa. **¿Qué es educar em derechos humanos?** Dehuidela: revista de derechos humanos. Pie de Imprenta. San José, C.R: ACDP, 2007.

TAVARES, Celma. **Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar**. São Paulo, 2007
Disponível

em:http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/29_cap_3_artigo_07.pdf

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago editora, 1975.

