

A inserção dos Direitos Humanos na Educação Superior brasileira: trajetória, desafios e possibilidades

Talita Santana Maciel;
Carlos da Fonseca Brandão

Como citar: MACIEL, T. S.; BRANDÃO, C. F. A inserção dos Direitos Humanos na Educação Superior brasileira: trajetória, desafios e possibilidades In: BRABO, T. S. A. M. (Org). Direitos Humanos, gênero, cidadania e educação. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p.33-64.
DOI:<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-279-6.p33-64>



A INSERÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: TRAJETÓRIA, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

*Talita Santana Maciel*¹
*Carlos da Fonseca Brandão*²

INTRODUÇÃO

Qual a importância das Instituições de Ensino Superior (IES) e das universidades, especialmente, na sociedade pós-moderna? É imprescindível refletir sobre esse questionamento ao tratar da relação entre a Educação Superior e os direitos humanos. Para Castells (2006) e Barnett (2002), por exemplo, a universidade ocupa lugar central na sociedade porque,

¹ Pedagoga, Mestre e Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP).

² Licenciado em Educação Física e Pedagogia, Mestre em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC - SP (1994), Doutor em Educação pela UNESP - Marília (2000), Livre-docente em Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio pela UNESP - Assis (2006) e Pós-doutor pela Universidad Autónoma de Barcelona - UAB (2011), pela Universitat Rovira I Virgili (2015) e pela Uppsala Universitet (Suécia - 2017). Atualmente é professor adjunto do Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação da UNESP - Assis e do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP - Marília.

principalmente dela, advém a produção de conhecimentos científicos, técnicos e artísticos. Sobretudo, é inerente à universidade a indagação sobre si mesma para sua evolução contínua e para que tais conhecimentos tenham sentido.

Nessa perspectiva, levantada por esses autores europeus e também pela escritora brasileira Marilena Chauí (2003), é possível realizar uma aproximação entre os direitos humanos e a universidade porque esta é concebida como instituição social, que busca questionar sua própria existência e os conhecimentos por ela mesma produzidos. A universidade, se situa, pois, no interior da luta de classes, busca definir uma universalidade que possa auxiliá-la a responder às contradições impostas pela divisão social e política em que se percebe inserida e goza da ideia de “[...] autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão” (CHAUÍ, 2003, p. 5).

No ideário neoliberal, a universidade vai perdendo sua característica de instituição social para tornar-se organização operacional. Quando se pretende afirmar os direitos humanos na Educação Superior, no entanto, é preciso levantar frentes de resistência diante dessa mudança cada vez mais em ascensão. Ser resistência, nesse caso, implica, em primeiro lugar, a problematização da universidade concebida como organização operacional, isto é, como prática social que utiliza meios e estratégias próprias das teorias clássicas da administração para atingir fins particulares, para buscar o resgate e (re)afirmação dos traços da universidade como instituição social, que busca a reflexão crítica sobre sua própria função na sociedade.

Diversos autores que se dedicam a campos de estudos que se relacionam aos direitos humanos destacam que a universidade (enquanto instituição social) é um *locus* privilegiado para o desenvolvimento e fortalecimento da educação em direitos humanos (EDH). Dentre esses autores está Giuseppe Tosi (2005, p. 26), para quem “[...] a universidade, sobretudo a pública, tem um papel e uma contribuição específica e relevante a cumprir dentro do Sistema Nacional de Direitos Humanos [...]” Pereira (2019, p. 2) reforça essa ideia e argumenta que as universidades têm como

premissa a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, então por meio dessas IES

[...] surge a oportunidade ímpar de atuar na vida de milhares de educandos no presente, bem como transformá-los e prepará-los para serem melhores seres humanos e profissionais éticos que avocarão, no futuro, a responsabilidade pela promoção, conservação, ampliação e potencialização desses direitos para as futuras gerações.

Na visão de Rodino (2003, p. 55), “[...] la universidad tiene una responsabilidad social medular en educar en la filosofía y la práctica de los derechos humanos [...]”³ e, para Adorno e Cardia (2008, p. 196):

Embora voltadas para a formação profissional e científica de adultos, as universidades reúnem condições ímpares, pois articulam, em um mesmo espaço institucional, a produção e disseminação de cultura, em especial sob a modalidade de conhecimento científico. Mais do que em qualquer outro espaço, a pesquisa científica nos mais variados campos do conhecimento e da vida associativa produz resultados passíveis de serem incorporados a programas e políticas de promoção da paz, do desenvolvimento, da justiça, da igualdade e das liberdades.

Na mesma direção, Olguin (2005, p. 113) argumenta que a universidade possui “[...] uma história institucional que lhe outorga uma relevância particular e possibilita abrir um espaço considerável para o fortalecimento e articulação de lutas pela vigência real dos direitos humanos”.

Embora recente, a história das universidades brasileiras aponta para o estabelecimento de compromissos com projetos e desenvolvimento de integração social, na perspectiva da EDH (VIOLA, 2013). Assim, este artigo tem como objetivos traçar essa trajetória histórica de inserção dos direitos humanos na Educação Superior brasileira; ressaltar o papel e orientações de documentos internacionais e políticas públicas nesse histórico; e levantar desafios que esse nível de ensino deve enfrentar para

³ Tradução nossa: “A universidade tem uma responsabilidade social central em educar na filosofia e na prática dos direitos humanos [...]”.

avançar em matéria de direitos humanos, bem como apontar possibilidades de superação desses desafios.

TRAJETÓRIA HISTÓRIA DE INSERÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

As primeiras experiências de Educação Superior em direitos humanos no Brasil remontam aos tempos de resistência à ditadura civil-militar vivenciada pelo país. Inicialmente, o tema dos direitos humanos mobilizou docentes, discentes e técnicos administrativos a partir da perda das liberdades civis e políticas ao longo desse período de autoritarismo (1964-1985).

Com o passar dos anos, muitos pesquisadores e pesquisadoras estudaram acontecimentos desse período de repressão política e atualmente contribuem nas discussões sobre o assunto. Olguin (2005, p. 117), uma dessas pesquisadoras, relata o seguinte:

Recorde-se a quantidade de prisões de universitários acontecidas na Universidade de São Paulo, na Universidade de Brasília [...] e o recrudescimento da repressão em 68, com o Ato Institucional nº 5, a invasão da PUC, com violentas repressões, e a devassa nos arquivos acadêmicos – para citar apenas alguns dos muitos exemplos que se poderiam mencionar. São milhares e milhares de trabalhadores, estudantes, docentes e camponeses que figuram nas listas de mortos, desaparecidos, detidos, torturados e exilados. Desde o Rio Bravo até o Estreito de Magalhães, as universidades foram, também, gravemente mutiladas, os centros de investigação destroçados, as bibliotecas saqueadas (eram grandes fogueiras com os livros censurados), os arquivos com expedientes acadêmicos foram completamente aniquilados.

Nesse mesmo sentido, Zenaide (2010, p. 67) afirma que a universidade pública brasileira transformou-se, nesse período, em um espaço “[...] de violência institucional, com invasões das forças de repressão [...] censura e patrulhamento ideológico, expulsão de estudantes, criação de comissões de investigação, serviços de informação, dentre outros”.

É preciso que esse momento histórico de repressão, censura e cerceamento das liberdades civis e políticas não cai em esquecimento, principalmente por aqueles que integram as diversas comunidades universitárias do país. Mais do que recordar, é preciso posicionar-se nos espaços universitários, em debates, congressos, seminários e tantas outras atividades, escandalizando esses acontecimentos, na direção de uma verdadeira pedagogia da indignação, deixando de lado o consentimento⁴.

De acordo com Tosi e Zenaide (2016, p. 163), a inserção dos direitos humanos no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão universitária no Brasil “[...] atravessou vários momentos, desde a resistência à ditadura militar até o processo de institucionalização e expansão”. Nas décadas de 1980 e 1990, não só o Brasil como outros países da América Latina assistiram às primeiras ações universitárias de compromisso com a promoção e fortalecimento dos direitos humanos:

Foi na década de oitenta, que iniciaram os primeiros seminários e congresso de direitos humanos em toda a América Latina. Em 1983, o Instituto Interamericano de Direitos Humanos IIDH-OEA, com sede em Costa Rica, realizou o I Curso Interdisciplinar em Direitos Humanos e o I Seminário Interamericano sobre Educación en Derechos Humanos. Do Brasil, participaram o Centro Heleno Fragoso de Curitiba, o Projeto Novamérica do Rio de Janeiro, a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos de São Paulo, o Gabinete de Assessoria às Organizações Populares (GAJOP) de Pernambuco, a Universidade Federal da Paraíba, a Comissão de Justiça e Paz de São Paulo e o Departamento de Ciências Jurídicas da PUC-RJ. Em 1984, o Chile promoveu o I Seminário Chileno sobre Educação para a Paz e os Direitos Humanos. Na década de noventa, em Santiago do Chile, foi realizado o Seminário de Educação para a Paz, a Democracia e os Direitos Humanos [...]. Entre a década de oitenta e noventa no Brasil se registram os primeiros Núcleos de Direitos Humanos: em 1986, foi criado o Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos da Universidade de Brasília (NEP/UnB); em 1987, foi instituído o Núcleo de Estudos da Violência da

⁴ Sime (1991), afirma que a educação em direitos humanos precisa basear-se na vida cotidiana pautando-se em três princípios: pedagogia da indignação, pedagogia da admiração e pedagogia das convicções. A pedagogia da indignação trata-se de uma pedagogia que, sob o olhar de rebeldia aos acontecimentos de violações de direitos, escandaliza toda forma de violência e opressão, ao invés de consentir.

Universidade de São Paulo (NEV/ USP). As primeiras Comissões universitárias de DH foram criadas na década de 90: a primeira foi a Comissão dos Direitos do Homem e do Cidadão da Universidade Federal da Paraíba (CDHC-UFPB- 1989); seguida pela Comissão de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo (CDH-USP-1997); pela Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara da Universidade Federal de Pernambuco (CDHDHC-UFPE-1998), e pela Comissão de Direitos Humanos da Universidade Federal de Sergipe (CDH-UFS-1999) [...]. (TOSI; ZENAIDE, 2016, p. 166).

No início da década de 1990, criou-se no Brasil uma comissão de trabalho responsável pela elaboração de uma agenda em direitos humanos (como consequência dos compromissos assumidos na Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena), que culminou com a aprovação do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), em 1996, contendo linhas e metas de ações que passaram a nortear a atuação do Estado brasileiro no campo dos direitos humanos. Nessa década de anseios pela consolidação da democracia, foi possível a institucionalização dos direitos humanos em cada país da América Latina que antes sofria com as medidas autoritárias da ditadura civil-militar. No Brasil, tal institucionalização aconteceu por meio de normas, legislações e políticas públicas, por isso novos percursos foram traçados para as universidades nas décadas seguintes (TOSI; ZENAIDE, 2016).

No ano de 1996 criou-se, também, a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, que tomou a iniciativa de realizar o I Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos e Cidadania, na Faculdade de Direito da USP, em 1997. Este evento congregou docentes e pesquisadores universitários de várias áreas do conhecimento, gestores públicos e militantes da sociedade civil.

Nesse processo de construção de um compromisso social com os direitos humanos, protagonizado por docentes e discentes universitários juntamente com os movimentos sociais, o tema dos direitos humanos passou a fazer parte do cotidiano acadêmico, seja por iniciativas individuais ou de grupos envolvendo professores, estudantes e técnico-administrativos, principalmente em experiências educativas extensionistas.

No final da década de 1980 e início da década de 1990, a extensão universitária começou a ser percebida como um processo que articula o ensino e a pesquisa, como uma ação de assessoria aos movimentos sociais que estavam emergindo, em lutas contra as desigualdades e violências estruturais (TAVARES, 1997; ZENAIDE, 2013). Assim, conforme pontua Zenaide (2013, p. 140), foi a partir da extensão universitária – que possibilitava o diálogo e envolvimento entre membros da comunidade universitária com os movimentos sociais –, “[...] que o tema dos direitos humanos foi constituindo preocupação do palco universitário, contribuindo com o debate sobre a democracia”.

A dimensão da extensão universitária é considerada pioneira na relação entre a Educação Superior e os direitos humanos quando comparada ao ensino e à pesquisa, pois, como afirma Zenaide (2010), o início da inserção dos direitos humanos nas universidades brasileiras não aconteceu por meio de decretos, leis ou outras normas, mas a partir de experiências concretas de educação popular e resistência. Para Nodari e Ferreira (2008, p. 237): “Historicamente, a atuação da universidade na área dos Direitos Humanos ficou a cargo da extensão, com seu envolvimento com os movimentos sociais e as lutas dos diversos segmentos que sofrem com os processos de exclusão”.

Atualmente, as atividades extensionistas ainda são extremamente importantes na promoção dos direitos humanos pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras, principalmente porque a extensão permite o contato entre IES e comunidade local. Como argumentam Tosi e Zenaide (2016, p. 170, grifo nosso):

As universidades públicas (e algumas privadas ou comunitárias) têm desempenhado sua função social de oferecer aos distintos setores da sociedade a promoção da igualdade no acesso ao conhecimento e à cultura, gerando a formação de sujeitos que reconheçam a si e aos outros como construtores de direitos e deveres e como força motriz da história social. Ao longo de sua história, a extensão universitária vem testemunhando o compromisso social das universidades com a construção da cidadania democrática.

Cabe pontuar a perspectiva de extensão universitária a que se refere: emprestando o termo utilizado por Zenaide (2013), trata-se de uma extensão cidadã, compatível com o pensamento crítico mobilizado por estudiosos como Santos (2007) e Freire (1992), no sentido de pensar a universidade numa perspectiva emancipadora e contra-hegemônica, associada à ideia de uma extensão universitária realmente comprometida com os direitos humanos, numa concepção intercultural. A perspectiva crítica de educação levanta a possibilidade de conceber a extensão universitária como espaço de disputa entre diferentes sujeitos (coletivos, sociais e institucionais), em que múltiplas vozes dialogam para a aprendizagem mútua entre o saber científico e os saberes e experiências populares, favorecendo a aproximação real entre a sociedade e a universidade.

No ano de 1999, aprovou-se o Plano Nacional de Extensão pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidade Públicas (FORPROEX)⁵. No Plano, essa perspectiva de extensão cidadã fica evidente:

A extensão universitária vai além da compreensão tradicional de disseminação do conhecimento (cursos, conferências, seminários), prestação de serviços (assistenciais, assessorias e consultorias) e difusão cultural (realização de eventos ou produtos artísticos e culturais), mas integra os saberes sistematicamente sistematizados, acadêmicos e populares, tendo como consequência, a democratização do conhecimento, a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade e uma produção resultante do confronto com a realidade. (FORPROEX, 2001, p. 2).

Nas palavras de Zenaide (2013, p. 146), por ser um documento que assumiu a extensão cidadã,

O Plano Nacional de Extensão desencadeou a participação institucional na implementação de projetos e programas da política nacional de direitos humanos, junto com o Ministério da Justiça e da Educação e recentemente com as Secretarias Especiais, dos Direitos Humanos, da Igualdade Racial e das Políticas para as

⁵ Por seu compromisso social e engajamento com os direitos humanos, o FORPROEX recebeu o Prêmio Nacional de Direitos Humanos de 2004, como reconhecimento institucional pela Secretaria dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, na categoria Educação.

Mulheres. Dentre os Fóruns do Ensino Superior, o da Extensão, diferentemente do Fórum da graduação e o da pós-graduação, foi o pioneiro em criar a temática de direitos humanos e uma comissão de direitos humanos coordenando e articulando as experiências, afirmando o compromisso com a consolidação do processo democrático.

O Plano Nacional de Extensão assumiu, portanto, um importante papel no processo de institucionalização dos direitos humanos na Educação Superior, buscando direcionar os programas e projetos às necessidades da maioria da população e aos movimentos sociais.

A comunidade universitária brasileira continua colaborando com a construção de uma sociedade promotora dos direitos civis, políticos, econômicos, culturais e sociais por meio de atividades de extensão em direitos humanos. Essas ações, vem possibilitando

A democratização do acesso à justiça e à tutela jurisdicional do Estado; a capacitação de agentes sociais e agentes públicos para a democratização do Estado e da gestão pública; a assessoria e apoio aos processos organizativos e aos movimentos sociais fortalecendo a organização da sociedade civil na participação das políticas sociais. (TOSI; ZENAIDE, 2016, p. 170).

Portanto, pode-se dizer que, ao longo da história, a educação em direitos humanos vem se configurando na Educação Superior brasileira principalmente por meio de ações extensionistas, que articulam e promovem ações de ensino e pesquisa, resistindo às formas de desigualdades e violências social e institucional.

De acordo com Tosi e Zenaide (2016, p. 172):

O salto da extensão para o ensino da graduação e da pós-graduação em direitos humanos começou a ser protagonizado por universidades tais como a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal de Pelotas-RS (UFPEL), a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar),

a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade Federal do Pará (UFPA), dentre outras; envolvendo disciplinas optativas ou atividades de extensão (seminários, grupos de pesquisa, projetos de extensão).

A década que iniciou o século XXI foi um período de expansão da Educação Superior em direitos humanos. No ano de 2002 surgiu o segundo Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH2), que ocasionou a multiplicação de ações em direitos humanos nas IES. Nessa década de 2000 se disseminaram os Núcleos de Estudos e Pesquisas em Direitos Humanos, assim como os Comitês de Educação em Direitos Humanos, as Cátedras e os Observatórios.

Com o lançamento em 2009 do Programa Nacional de Direitos Humanos em sua terceira versão (PNDH3) e a criação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em 2006 (PNEDH)⁶, várias ações universitárias foram incentivadas pelo poder público, como Seminários, Congressos e encontros de direitos humanos, assim como disciplinas e cursos de educação em direitos humanos, através da Secretaria de Direitos Humanos, a Secretaria Nacional de Segurança Pública e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. No ano de 2007, aconteceu o I Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos, que reuniu universitários, ativistas e autoridades (TOSI; ZENAIDE, 2016).

Tosi e Zenaide (2016) realizaram uma pesquisa sobre o processo de institucionalização dos direitos humanos na Educação Superior no Brasil e teceram considerações sobre a relação entre direitos humanos e Educação Superior a partir de levantamento de dados. De acordo com esses pesquisadores:

A presença dos Direitos Humanos no ensino, na pesquisa e na extensão nas IES assume diferentes formas institucionais: Núcleos, Comissões, Programas, Laboratórios, Grupos de Estudo, Cátedras, Observatórios ou Centros de Referência, que desenvolvem funções

⁶ Foram lançadas outras duas versões do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: uma no ano de 2013 e a outra no ano de 2018 (BRASIL, 2013, 2018).

parecidas e realizam atividades similares. *Todos, de certa forma, se dedicam ao estudo, ao ensino, à pesquisa acadêmica e à intervenção social; ou seja, a pesquisa acadêmica não é desvinculada do engajamento com as questões sociais*, embora alguns órgãos enfatizem ou priorizem mais um ou outro aspecto. A pesquisa indica duas características do processo de inserção dos direitos humanos na educação superior no Brasil: a interdisciplinaridade e a articulação entre ensino, pesquisa, extensão e gestão. (TOSI; ZENAIDE, 2016, p. 180, grifo nosso).

Assim, é possível notar o seguinte: se no início da trajetória de inserção dos direitos humanos na Educação Superior as atividades envolvendo esses direitos estavam mais restritas à extensão universitária, desde os anos 2000 a Educação Superior em direitos humanos vem passando por um processo de expansão que tem envolvido outras áreas: o ensino, a pesquisa e a gestão. Adentramos a década de 2010 com esse processo de expansão em curso, e observamos que, atualmente, não só a extensão, mas também a pesquisa, o ensino e a gestão vêm constituindo um espaço de práticas interdisciplinares em defesa dos direitos humanos.

EDUCAÇÃO SUPERIOR EM DIREITOS HUMANOS: ORIENTAÇÕES PELA ÓTICA DE DOCUMENTOS INTERNACIONAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Citaremos algumas orientações sobre a inserção dos direitos humanos na Educação Superior que foram consolidadas em documentos norteadores da educação em direitos humanos, sem deixar de considerar a responsabilidade das IES e da luta da sociedade civil para que mudanças efetivas aconteçam.

Como afirma Viola (2013, p. 36): “As declarações [planos, diretrizes, programas e outros] são documentos que revelam intenções, respondem a condições históricas específicas e servem como indicadores de projetos políticos e sociais”. Portanto, os documentos já mencionados neste texto (PNDH em suas três versões, o Plano Nacional de Extensão e o PNEDH), bem como outros documentos norteadores e outras políticas públicas de educação em direitos humanos, expressam propostas que dependem das Instituições de Ensino Superior para serem implementadas, “[...] da

mesma forma que os pressupostos dos direitos civis só se efetuem pela pressão da sociedade civil junto ao Estado e o compromisso deste com os princípios da democracia” (VIOLA, 2013, p. 50).

Em nível internacional, a Organização das Nações Unidas (ONU), preocupada com a formação de uma cultura universal dos direitos humanos, instituiu o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos (PMEDH), composto por três fases⁷, dentre as quais citamos a Segunda Fase (2010-2014), que confere prioridade à Educação Superior e à formação em direitos humanos para professores, servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares. Visando à formação profissional com base nos direitos humanos, o Plano de Ação do PMEDH orienta que

As instituições de ensino superior, por meio de suas funções básicas (ensino, pesquisa e serviços para a comunidade), não só têm a responsabilidade social de formar cidadãos éticos e comprometidos com a construção da paz, a defesa dos direitos humanos e os valores da democracia, mas também de produzir conhecimento visando a atender os atuais desafios dos direitos humanos, como a erradicação da pobreza e da discriminação, a reconstrução pós-conflitos e a compreensão multicultural. Portanto, o papel da educação em direitos humanos na educação superior torna-se fundamental. (UNESCO, 2012, p. 11).

O PMEDH destaca, ainda, que

A educação em direitos humanos no ensino superior deve ser entendida como um processo que inclui: (a) *direitos humanos pela educação* – assegurar que todos os componentes e os processos de aprendizagem, incluindo currículos, materiais, métodos e formação sejam propícios à aprendizagem dos direitos humanos; (b) *direitos humanos na educação* – garantir o respeito aos direitos humanos de todos os atores, bem como a prática dos direitos, no âmbito do sistema de ensino superior. (UNESCO, 2012, p. 20, grifos do autor).

⁷ A ênfase da Primeira Fase do Programa Mundial (2005-2009) foi na Educação Básica. Já a Terceira Fase (2015-2019), dedica-se a reforçar a implementação das duas primeiras fases, e promover a formação em direitos humanos de profissionais de mídia e jornalistas.

Ademais, o texto do PMEDH faz uma advertência que se apresenta da seguinte maneira:

A introdução ou o aperfeiçoamento da educação em direitos humanos no sistema de ensino superior requer uma abordagem holística para o ensino e aprendizagem, integrando objetivos do programa e conteúdos, recursos, metodologias e avaliação. Deve-se ter em vista a sociedade, ou seja, ir além da sala de aula e da instituição de ensino superior e, da mesma forma, construir parcerias entre os diferentes membros da comunidade acadêmica e seus correspondentes fora dela. (UNESCO, 2012, p. 14).

A adequação da Educação Superior a esses parâmetros é um dos grandes desafios que esse nível de ensino deve enfrentar no Brasil e no mundo. Por constituírem demandas internacionais, tais parâmetros estão presentes em políticas públicas nacionais (como no PNEDH), na busca pela consolidação de uma cultura de direitos humanos.

Segundo Viola (2013, p. 51), O PNEDH segue na direção do PMEDH e de outros documentos internacionais, demonstrando “[...] em suas fundamentações teóricas e programáticas que os direitos humanos constituem um campo de conhecimentos que pode ser ensinado e apreendido”. Em outras palavras, tanto o PMEDH quanto o PNEDH sintetizam orientações essenciais às IES que desejam formar na perspectiva dos direitos humanos, demonstrando que uma educação voltada à cultura de paz e, portanto, de respeito aos direitos humanos é possível e alcançável.

Nas palavras de Viola (2013, p. 45), com as quais concordamos,

O texto apresentado pelo PNEDH traz em suas propostas a superação do modelo universitário baseado nos princípios utilitários submetidos aos interesses da economia de mercado e sua passividade em relação à simples reprodução do conhecimento, a submissão da pesquisa aos interesses do grande capital e as práticas assistencialistas realizadas como práticas extensionistas.

Pode-se vislumbrar, pois, a educação em direitos humanos como uma via de mudanças para as IES. O PNEDH sugere que as IES, em

especial as universidades, podem contribuir com a construção de uma forma de pensamento que leve à autonomia da instituição e daqueles que dela participam, especialmente para que a comunidade universitária cumpra com seus compromissos sociais. Essa autonomia, como observa Chauí (2003, p. 12), “[...] deve ser pensada como autodeterminação das políticas acadêmicas, dos projetos e metas das instituições universitárias e da autônoma condução administrativa, financeira e patrimonial”, e não como critério dos chamados contratos de gestão.

O PNEDH propõe caminhos que não limitam as possibilidades de autonomia das universidades:

No ensino, a educação em direitos humanos pode ser incluída por meio de diferentes modalidades, tais como, disciplinas obrigatórias e optativas, linhas de pesquisa e áreas de concentração, transversalização no projeto político-pedagógico, entre outros. Na pesquisa, as demandas de estudos na área dos direitos humanos requerem uma política de incentivo que institua esse tema como área de conhecimento de caráter interdisciplinar e transdisciplinar. Na extensão universitária, a inclusão dos direitos humanos no Plano Nacional de Extensão Universitária enfatizou o compromisso das universidades públicas com a promoção dos direitos humanos. A inserção desse tema em programas e projetos de extensão pode envolver atividades de capacitação, assessoria e realização de eventos, entre outras, articuladas com as áreas de ensino e pesquisa, contemplando temas diversos. (BRASIL, 2018, p. 38).

No que diz respeito à Educação Superior, o PNEDH ressalta que as IES precisam responder ao cenário atual marcado por desigualdades, exclusão social, mudanças ambientais, agravamento da violência, entre outros aspectos que põem em risco a vigência dos direitos humanos. Dentre os objetivos do Plano, estão os seguintes:

Destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado democrático de direito; enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática; [...] orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos; [...] *estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados*

para a educação em direitos humanos; incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em direitos humanos; balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios; [...] (BRASIL, 2018, p. 13-14, grifo nosso).

Viola (2013, p. 44-45) explica que o PNEDH, organizado a partir de cinco eixos, “[...] considera que as universidades possuem compromissos históricos com as sociedades que as abrigam e, no caso do Brasil, com o processo de democratização”. No mesmo sentido, porém na interpretação de Zenaide (2010, p. 65), o PNEDH espera da Educação Superior e daqueles que dela fazem parte:

[...] que nos comprometamos com o processo de democratização das instituições e do conhecimento, fortalecendo a cultura e os mecanismos de participação social; que nos preparemos para resistir às formas de opressão e violências; que encontremos respostas técnicas e científicas para responder eticamente aos desafios econômicos, sociais, políticos e culturais; que desenvolvamos a educação em e para os direitos humanos não só com os universitários, mas com o conjunto da sociedade; que contribuamos com o processo de fazer com que cada pessoa saiba proteger e defender as liberdades democráticas; que participemos com a formulação e avaliação das políticas públicas para que deem respostas no sentido de enfrentar os processos de exclusão gestados nos longos anos de colonização, escravidão e república, assim como, resultem na redução das desigualdades sociais.

Consideramos o PNEDH um documento norteador na formação de sujeitos que sejam capazes de contribuir no processo de consolidação de uma cultura de direitos humanos. Esta política pública apresenta em seu texto um conjunto de 21 ações programáticas a serem desenvolvidas na Educação Superior, com vistas à implementação dos direitos humanos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.

Merecem destaque, também, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), resolução voltada para a organização curricular, que evidencia a transversalidade e interdisciplinaridade que o arcabouço teórico-metodológico deve assumir nas esferas institucionais, abrangendo ensino, pesquisa e extensão.

De acordo com as DNEDH, na dimensão de ensino os conteúdos de direitos humanos devem permear os projetos pedagógicos, podendo ser trabalhados em cursos e atividades curriculares, “[...] por meio de seminários e atividades interdisciplinares, como disciplinas obrigatórias e/ou optativas ou ainda de maneira mista, combinando mais de um modo de inserção por meio do diálogo com várias áreas do conhecimento” (BRASIL, 2012, p. 16).

No âmbito da pesquisa, para as DNEDH é necessário que haja uma política de fomento e incentivo para a realização de estudos e produção de materiais, bem como para o fortalecimento de núcleos de pesquisa em direitos humanos. Podemos citar como iniciativa, nesse sentido, o edital nº 38/2017, lançado em agosto de 2016, que teve como objetivo estimular e fomentar projetos dedicados à temática da Educação em Direitos Humanos e Diversidades no âmbito das IES, contemplando diferentes modalidades de apoio, como bolsas de iniciação científica, mestrado e pós-doutorado (BRASIL, 2017).

Já na área da extensão, as DNEDH orientam que as atividades devem contribuir para o “[...] fortalecimento dos movimentos sociais na implementação dos direitos e na consolidação da democracia” (BRASIL, 2012, p. 16).

O Ministério da Educação (MEC), juntamente com o Ministério da Justiça e da Cidadania, lançou, no ano de 2016, o Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade, da Cultura da Paz e dos Direitos Humanos (PNUDH), uma iniciativa que representa uma grande possibilidade às IES de afirmação do compromisso e responsabilidade com os direitos humanos e o fortalecimento da democracia (BRASIL, 2016). O PNUDH é composto por um Acordo de Cooperação e um Termo de Adesão, documentos destinados às IES ou Entidades Apoiadoras (EAs),

que os subscrevem com a manifestação do compromisso de desenvolver atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e convivência, de acordo com os objetivos do PNUDH: superar a violência, o preconceito e a discriminação, e promover atividades educativas de promoção e defesa dos direitos humanos nas IES.⁸

O Acordo de Cooperação resgata todos os principais documentos relacionados aos direitos humanos, dos quais o Brasil é signatário, e também aqueles criados pela sociedade brasileira. Além, apresenta dezessete cláusulas contendo os princípios do PNUDH e traz, como Anexo I, o Termo de Adesão, que contém quatro cláusulas, as quais explicitam as responsabilidades das IES e as normas do acordo. O Acordo de Cooperação (que ainda pode ser assinado pelas IES)⁹ entra em vigor imediatamente à sua subscrição pelos partícipes, pelo prazo de cinco anos, prorrogáveis por igual período.

Assim com pontua Pereira (2019), o que se extrai desses documentos, políticas públicas e iniciativas é uma nítida exigência de que os profissionais que atuam na Educação Superior, assim como os estudantes universitários, percebam e assumam os compromissos sociais que circundam as IES, de maneira flexível, sem exclusão dos marginalizados em suas ações. Os documentos são de extrema importância para guiar as experiências em direitos humanos empreendidas pelas IES, tanto é que as ações de aproximação entre Educação Superior e direitos humanos aumentaram de maneira proporcional ao avanço das políticas de educação em direitos humanos.

De acordo com Tosi e Zenaide (2016), na década de 1990, 14 novos setores de atuação em direitos humanos foram criados nas universidades após a institucionalização do PNDH e, nos anos 2000, década de lançamento do PNEDH, houve multiplicação das iniciativas, uma vez que

⁸ Quando o PNUDH completou um ano, em 2017, o Ministério da Educação (MEC) promoveu um encontro em Brasília para que as IES que aderiram logo no início à iniciativa pudessem apresentar suas ações e trocar experiências. Segundo informações da Assessoria de Comunicação Social do MEC, em 2017 trezentas e vinte IES participavam do Pacto. Do total, cento e oitenta universidades, centros universitários, faculdades e institutos já haviam concluído a elaboração de seus planos de trabalho nos eixos de ensino, pesquisa, extensão, gestão e convivência. Outras sessenta instituições, aproximadamente, estavam na fase de formação do comitê gestor e outras oitenta encontravam-se na fase de elaboração do plano de trabalho.

⁹ Página de acesso às informações para adesão: <http://edh.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 nov. 2020.

a pesquisa realizada por tais estudiosos identificou 54 IES com atuação institucional em direitos humanos, número que indica uma forte expansão, com tendência à consolidação da área.

A educação em direitos humanos é um dos objetivos estratégicos traçados para a Educação Superior no Brasil, como pode-se observar pelo Plano Nacional de Extensão (1999), pelos três Programas Nacionais de Direitos Humanos (divulgados em 1996, 2002 e 2010), pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (lançado em 2006, 2013 e 2018) e pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012).

No entanto, alguns desafios nos interpelam. Para Tosi e Zenaide (2016), embora tenhamos conquistado espaço em âmbito institucional, com importantes centros acadêmicos de ensino e pesquisa, um desses desafios está na consolidação de uma rede nacional de graduação e pós-graduação em direitos humanos, como área autônoma e interdisciplinar, para que avancemos ainda mais.

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO

Para discutir alguns desafios que a Educação Superior deve enfrentar quando se trata de direitos humanos, Paulo César Carbonari (2013) destaca três palavras: memória, verdade e justiça. Para esse estudioso, a superação dos desafios que envolvem essas três palavras depende mais de ações criativas que possam reconfigurar a formação que acontece nesse nível de ensino, do que de uma decisão de vontade ou de normas vinculantes. Por essa razão, tais desafios são complexos, mas também indicam possibilidades de mudança, pois na medida em que Carbonari (2013) desenvolve suas argumentações em torno de cada uma dessas palavras, aponta para ações concretas que podem dar nova forma à Educação Superior.

No que diz respeito à primeira palavra (memória), a argumentação principal é a de que a formação na Educação Superior tem acontecido muito em prol do futuro, pensa-se no progresso da ciência – mesmo que

isso venha a custar um preço alto à humanidade —, trata-se o tempo como linear e reforça-se a memória como sinônimo de reafirmação pura e simples da tradição.

Nas palavras de Carbonari (2013, p. 83), “[...] o desafio da educação em direitos humanos como memória exige a crítica contundente a todas as formas de esquecimento cínico, aquele que costuma sobrepenalizar as vítimas da história [...] em nome do progresso”. Assim, o autor pontua o desafio e ao desenvolvê-lo já destaca uma possível superação: aquilo que Sacavino (2000) denomina “educar para o nunca mais”, isto é, fomentar ações de cultivo da memória, resgatando o histórico que culminou na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e não deixar que acontecimentos do passado e do presente marcados por violações de direitos humanos caiam em esquecimento.

Para falar sobre o segundo desafio, Carbonari (2013) utiliza a palavra verdade, argumentando que a verdade (não absoluta, nem relativa), é constitutiva da afirmação dos conhecimentos e vivências, quando percebida como busca de assentimento e convergência. Assim, é preciso que a Educação Superior seja baseada em uma concepção de racionalidade capaz de lidar com a diversidade dos saberes e da verdade. Esse desafio exige enfrentar o dogmatismo e o relativismo¹⁰, para que se reconheça a diversidade das formas de saber e de verdade como constitutiva da formação de sujeitos de direitos. Sugere-se o desenvolvimento de perspectivas interdisciplinares e transdisciplinares, considerando-se que “[...] a vigência da ordem dos saberes pelo disciplinamento acadêmico [...] constitui cânones incomunicáveis entre as várias racionalidades e, em consequência, entre os múltiplos saberes” (CARBONARI, 2013, p. 84).

O terceiro desafio foi desenvolvido em torno da palavra justiça, a partir da premissa de que é uma exigência às IES a identificação e reparação das violações de direitos (reparar as vítimas) e, sobretudo, exige-se que os universitários sejam formados para saberem promover e proteger as pessoas

¹⁰ O dogmatismo, segundo Carbonari (2013), inviabiliza as múltiplas possibilidades do saber e da verdade, assumindo uma perspectiva reducionista e cínica. O relativismo, por sua vez, mesmo que pareça reconhecer a diversidade, não a concebe numa visão pluralista, ou seja, não admite qualquer tipo de convergência possível entre saberes e verdades.

e seus direitos, de forma que a dignidade possa fazer parte do cotidiano desses estudantes. A sugestão de Carbonari (2013) é a de que o conceito de justiça perpassa pelas áreas de ensino, pesquisa e extensão, para que sejam áreas dinâmicas de estabelecimento de novas relações.

Essas três palavras e as argumentações que as envolvem, almejam a formação de sujeitos de direitos nas Instituições de Ensino Superior, de forma que a dignidade humana esteja sempre em primeiro lugar, ao invés da busca pelo progresso desenfreado. Na sociedade atual, a ganância cega as pessoas a ponto de levá-las a negar a dignidade humana em prol do acúmulo de bens materiais, por isso a formação é tão importante na tentativa de mudança desse cenário. Nesse sentido, Carbonari (2013, p. 86) traz o seguinte exemplo:

Um arquiteto que não tenha a compreensão do significado da construção do espaço urbano como espaço de disputa e de integração para certos setores e de segregação para as maiorias dificilmente terá condições de trabalhar na perspectiva da cidade como direito e como espaço de exercício dos diversos direitos. É a memória das muitas vítimas das cidades, visíveis e invisíveis, que poderá fazer do ensino, da pesquisa e da extensão, nesta área de conhecimento, um exercício de promoção dos direitos humanos.

Inúmeros outros exemplos podem ser levantados, como um(a) médico(a) que não tem consciência da realidade de vulnerabilidade social das minorias (ou, na verdade, maiorias) e relativiza a vida; um(a) professor(a) que não compreende a educação como um ato político (e nunca de neutralidade) e apenas contribui para a reprodução do *status quo*; um(a) advogado que nega a verdade para ganhar a causa, mesmo sabendo que a verdadeira vítima será injustiçada. Por fim, enfrentar os desafios até então mencionados é investir na realização da dignidade humana como conteúdo intransitivo dos direitos humanos.

Candau e Sacavino (2008) destacam outros três desafios para a Educação Superior em direitos humanos, distintos daqueles levantados por Carbonari (2013), mas com igual relevância nesta discussão. São eles: a desconstrução da visão do senso comum acerca dos direitos humanos; a

polissemia do termo “educação em direitos humanos”; a articulação entre ações de sensibilização e de formação.

Esse primeiro desafio relaciona-se à visão deturpada que reina no senso comum de que os direitos humanos são direitos que protegem bandidos, ideia que acarretou as conhecidas expressões “direitos dos manos” ou “direitos humanos para humanos direitos”.¹¹ É preciso, em primeiro lugar, que haja desconstrução dessa visão, uma vez que não é possível sequer mencionar o conceito de direitos humanos nas IES, quando se pretende iniciar um trabalho nesse sentido, com as pessoas que carregam tais preconceitos.

Assim como colocam Dibbern, Cristofolletti e Serafim (2018, p. 14), tal desconstrução deve assumir a perspectiva de que a ideia central dos direitos humanos diz respeito “[...] à proteção da dignidade da pessoa humana, a defesa do Estado de Direito, associando-se à defesa da democracia e desenvolvimento de uma cultura pautada nos direitos humanos para todos, sem distinção de raça, religião, classe social [...]” ou quaisquer outras diferenças que possam gerar preconceitos e rejeição.

Para Pereira (2019), o contexto de desigualdades e exclusão social, associado à insuficiência da EDH na Educação Básica, contribui para que muitos estudantes cheguem às IES com esses preconceitos sobre os direitos humanos. Para este autor:

Torna-se imperiosa a desconstrução dessas concepções equivocadas e distorcidas nesse espaço/tempo, já que o ensino superior é o último degrau da escada utilizada para ascender a muitos campos da vida profissional [...]. Desmistificar os direitos humanos e desfazer essa visão distorcida, equivocada e falaciosa, certamente constitui um dos primeiros passos para o início de uma efetiva EDH no ensino superior no Brasil. Ou seja, para educar em direitos humanos, primeiramente é preciso uma quebra de paradigma, isto é, desvendar e esclarecer aquilo que esses direitos não são, para então começar a construção daquilo que eles verdadeiramente são e representam, e como devem ser compreendidos e atuados. (PEREIRA, 2019, p. 12, grifo nosso).

¹¹ Maciel (2018), ao pesquisar concepções de professores de Educação Infantil acerca da educação em direitos humanos, constatou que esse ideário distorcido sobre os direitos humanos está muito presente não só no âmbito do senso comum, como no meio educacional.

O segundo desafio apresentado por Candau e Sacavino (2008) diz respeito à polissemia do termo “educação em direitos humanos”. Sacavino (2009), ao comentar esse assunto, menciona que especialmente nas dimensões político-ideológica e pedagógica convivem diferentes concepções, que vão do enfoque neoliberal até os enfoques histórico-críticos, de caráter contra hegemônico. Uma possibilidade de superação desse desafio é que as Instituições de Ensino Superior assumam, e deixem claro, sua concepção de educação em direitos humanos, explicitando o que se pretende atingir com os conteúdos selecionados e com a(s) perspectiva(s) teórico-metodológica(s) adotada(s).

O terceiro desafio a ser superado, para Candau e Sacavino (2008), é o da articulação de ações de sensibilização e de formação. Para essas autoras, a superação desse desafio está intimamente ligada ao fortalecimento da extensão universitária, pois as ações extensionistas permitem a aproximação das IES com a comunidade local e regional e podem propiciar a dimensão da sensibilização, uma vez que os estudantes podem ter contato com experiências reais, contato direto com vidas que merecem um olhar mais atento por parte da sociedade em geral, especialmente das políticas públicas. Esse desafio refere-se, também, à associação de ações de cursos de curta duração com os programas de formação destinados a possíveis multiplicadores. Nesses cursos, é possível que a dimensão da sensibilização aconteça a partir de estudos de caso (de preferência, casos reais).

Consideramos que existem outros dois desafios interpostos entre a educação em direitos humanos e a Educação Superior: os processos de privatização do Ensino Superior e a mercantilização da universidade pública; e as dificuldades em se democratizar o acesso à universidade. Esses são os maiores desafios que a Educação Superior brasileira deve enfrentar, sem que se esqueça de que a superação é difícil, mas não impossível.

O desafio da democratização do acesso é mencionado por Carbonari (2013, p. 62), que considera que a primeira grande tarefa da Educação Superior em matéria de direitos humanos “[...] está exatamente em garantir acesso, o que inclui política para manter as condições de acesso e ampliá-lo, para que brasileiros(as) tenham esse direito efetivamente realizado.”.

A respeito dos processos de privatização e mercantilização, após realizar um breve resgate histórico sobre o processo de expansão da Educação Superior no Brasil, Paula (2017, p. 304) afirma que, a partir da Reforma de 1968, esse nível de ensino sofreu “[...] um esmagamento de sua principal atribuição, que é a de oferecer o ensino superior de modo democrático e igualitário, com qualidade [...]”. Na verdade, a Educação Superior “[...] permitiu a expansão do setor privado e não criou a ‘verdadeira universidade’, com a sua proposta de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, então alardeada”.

A intensificação das políticas neoliberais na Educação Superior, com propostas de expansão e massificação, aconteceu com a reforma da década de 1990, quando houve aceleração do processo de privatização e diferenciação desse nível de ensino no Brasil, com respaldo da Lei n. 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹²(BRASIL, 1996). Passou-se a vivenciar de maneira mais acentuada a fragmentação e o aligeiramento da formação, por meio de cursos para tecnólogos, cursos de curta duração, educação à distância, entre outros. Tal reforma da década de 1990 ocasionou o desmonte do setor público e permitiu a proliferação indiscriminada de IES e cursos privados, sem controle de qualidade, apesar das políticas de avaliação da Educação Superior que se multiplicaram nesse período.

Nesse cenário, como pontua Dias Sobrinho (2010, p. 1.225), vem prevalecendo na atual sociedade a concepção de educação-mercadoria, em contraposição à educação como bem público, dever de Estado e direito do cidadão. Somente a partir da concepção de educação como bem público, “faz sentido falar em democratização do acesso e garantia de permanência dos estudantes em cursos superiores com qualidade científica e social”. Por esse motivo é que a questão da democratização do acesso (que se configura como mais um dos desafios discutidos neste texto) está vinculada à tentativa de frear o crescimento da privatização da Educação Superior e da mercantilização da universidade pública.

¹² Luiz Antonio Cunha (1979), já apontava, na década de 1980 do século passado que, historicamente, as políticas para o ensino superior no Brasil oscilam, de tempos em tempos, entre um polo de liberalização da criação de vagas e cursos superiores, e o polo oposto, denominado pelo autor de políticas de contenção da expansão do ensino superior, por meio da proibição temporária da abertura de novas vagas e cursos de educação superior.

Paula e Silva (2012, p. 7), partem do princípio de que

[...] a ênfase na política de expansão e massificação não esgota o projeto de democratização da educação superior. Esse processo só se completará se tivermos igual proporção de crescimento na taxa de concluintes, com integração crescente das camadas marginalizadas socialmente, sobretudo dos estudantes de baixa renda. É necessário visar com igual ênfase o final do processo: a conclusão, com êxito, dos cursos superiores, integrando nesses índices as camadas subalternizadas da população, com garantia de qualidade na formação.

Em outras palavras, para que haja efetivamente democratização do acesso à Educação Superior, é preciso que se considere não apenas a dimensão do ingresso, mas também a da permanência/conclusão, a da formação com qualidade e a da inclusão na Educação Superior das camadas subalternizadas histórica e socialmente.¹³

Como afirma Chauí (2003, p. 6), esse contexto de reformas e avanço das políticas neoliberais passou a tratar a educação (assim como a saúde e a cultura) como um serviço não exclusivo do Estado, fato que significou

[...] a) que a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; b) que a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado. Mas não só isso. A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social.

A universidade pública sempre foi uma instituição social, “[...] uma ação social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais” (CHAUÍ, 2003, p. 5). Com

¹³ A chamada “Lei das Cotas” (Lei nº 12.711/2012) (BRASIL, 2012). reserva 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, sejam cursos regulares ou na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA). As demais vagas permanecem no sistema de concorrência universal. Assim, essa lei se constitui em um exemplo efetivo de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro para as camadas sociais menos favorecidas.

a mudança de concepção, isto é, concebendo-se a universidade como organização operacional – e não mais como instituição social –, assume-se uma visão de prática social determinada de acordo com um conjunto de meios administrativos, operações e estratégias (como planejamento, controle, competência e êxito), para a obtenção de objetivos particulares. Uma organização operacional não tem como premissa a discussão ou questionamento de sua própria existência, de sua função e papel quanto à luta de classes. Essa premissa, no entanto, é crucial para uma instituição social (CHAUI, 2003).

É nesse sentido de defesa da universidade enquanto instituição social, que Piovesan (2005) destaca a necessidade de se resgatar o potencial ético e transformador das universidades, na construção de uma forte cultura de direitos humanos, por meio de todas as dimensões acadêmicas, ou seja, por meio do ensino (como transmissão do saber), da pesquisa (como produção do saber) e da extensão universitária (como intervenção social).

Quanto ao ensino, pode-se fortalecer espaços já existentes e criar outros espaços para interlocução e atuação articulada e integrada entre as diversas experiências. Nesse sentido, pode-se discutir sobre conteúdos programáticos das disciplinas de direitos humanos, sobre bibliografia, metodologia, linhas de pesquisa adotadas, buscando um eixo comum para cursos de curta duração, disciplinas de cursos de graduação e pós-graduação e para a inserção interdisciplinar dos direitos humanos na formação universitária.

No âmbito da pesquisa, também se faz necessário inaugurar um espaço capaz de estimular, fomentar e aglutinar a produção científica na área dos direitos humanos. Nesse sentido, pode-se visitar a agenda de direitos humanos do hemisfério sul, para que sejam identificadas as principais demandas e prioridades. Nas palavras de Piovesan (2005, p. 79-80), a título de exemplo, destacam-se na agenda “[...] temas afetos aos direitos econômicos, sociais e culturais [...]; a pobreza como violação de direitos humanos; o direito ao desenvolvimento, dentre outros, considerando o padrão de desigualdade estrutural e violência sistêmica que alcança a região”.

Quanto à extensão universitária, aqui entendida como intervenção social, Piovesan (2005, p. 80) aponta para a necessidade de estreitamento da comunicação e troca entre universidades e sociedade civil, no que tange às demandas sociais concernentes à proteção, à promoção e à defesa dos direitos humanos. No sentido de fortalecer a intervenção social em matéria de direitos humanos, formula-se a proposta de criar centros/polos de excelência em direitos humanos, com os seguintes objetivos: “Fomentar a litigância em direitos humanos, com a perspectiva voltada à intervenção e à transformação social; estabelecer uma dinâmica de articulação e interação entre estes polos regionais, viabilizando o intercâmbio docente e discente” (PIOVESAN, 2005, p. 80).

Vê-se que Piovesan (2005) é uma das pesquisadoras que levantou propostas e possibilidades de avanço para a educação em direitos humanos nas IES do Brasil e, para tanto, utilizou como critério os três objetivos centrais desempenhados pela universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão. Almeja-se, pois, que a educação em direitos humanos perpassasse por todas as atividades acadêmicas da Educação Superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os direitos humanos conquistaram um bom espaço institucional na Educação Superior a partir da década de 1980, mas ainda não são concebidos pelas comunidades universitárias da maneira como seria o ideal: enquanto eixo articulador de ensino, pesquisa e extensão, que parta cada vez mais das necessidades reais da sociedade; promova estudos que sirvam de subsídios para a sala de aula e para a intervenção social, tanto no campo da formação quanto da assessoria; e promova outras formas de intervenção social junto aos movimentos sociais e às entidades públicas.

Consideramos que, para que o eixo da educação em direitos humanos se fortaleça e se consolide na Educação Superior brasileira, a realidade na qual cada IES está inserida deve ser um ponto de partida e de chegada, como um objeto permanente de preocupações a ser pesquisado, discutido e transformado por meio do diálogo entre as IES e a sociedade civil.

As orientações dos documentos internacionais e das políticas públicas para a educação em direitos humanos revelam que a EDH encontra um lugar próprio na Educação Superior, visto que as IES, principalmente as universidades, possuem especificidades favoráveis à consolidação de uma cultura de direitos humanos, como a produção, disseminação e crítica de conhecimentos. A explicitação de ações concretas por parte desses documentos, nas quais se traduz o fazer educativo como compromisso individual e coletivo dos profissionais e estudantes que fazem a Educação Superior, serve para mostrar que os caminhos estão abertos e as possibilidades põem-se como exigências criativas.

Apesar de serem inúmeros os desafios que se deve ainda enfrentar para que a educação em direitos humanos seja inserida nas Instituições de Ensino Superior de maneira efetiva, já existe uma trajetória histórica sólida, tanto no plano nacional quanto no internacional, de defesa da educação em direitos humanos, por parte de pesquisadores, militantes, movimentos sociais e Organizações Não Governamentais (ONGs). Por isso, é possível encontrar um campo consolidado de estudos teóricos que versam sobre a educação em direitos humanos, e pode-se abstrair desses estudos possibilidades para a Educação Superior. Desafios existem, mas é preciso que nos posicionemos diante deles como fatores a serem superados, e não como entraves e dilemas que dificultam e até impossibilitam a transformação.

A universidade pública, quando concebida como instituição social, mantém uma relação simbiótica entre o interno e o externo, ou seja, entre o que ocorre dentro dela mesma e no interior da sociedade. Mas, essa relação não ocorre sem o filtro característico das universidades: a autonomia. Essas instituições podem, pois, assimilar de forma crítica as demandas e influências externas, produzir conhecimentos em parceria com a comunidade – buscando que esses conhecimentos retornem à sociedade – com claro respeito aos direitos humanos. Podem, ainda, ofertar formação na perspectiva dos direitos humanos e ser, pois, um locus de desmistificação da ideia de que os direitos humanos servem apenas a uma parcela da sociedade.

Seguindo esse raciocínio, uma possibilidade de superação de desafios mais complexos que se sobrepõem à Educação Superior, reside na mobilização de ideias e ações que possam acarretar o resgate da essência da universidade pública como instituição social. As universidades públicas, gratuitas e de qualidade são socialmente referenciadas, uma vez que são elas as “[...] instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996, p. 15).

Considerando-se que são as universidades as instituições que carregam como premissa a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e sabendo-se que as atividades de extensão cumpriram (e cumprem) um papel significativo na aproximação entre a Educação Superior e os direitos humanos, pode-se dizer que essas instituições precisam ser pioneiras na efetividade da educação em direitos humanos, de modo que outras IES tenham exemplos que possam ser seguidos e sirvam de parâmetro para que haja multiplicação das ações na perspectiva da EDH.

O que se espera da Educação Superior é que os direitos humanos sejam trabalhados nas IES como eixo norteador de todas as ações, e consideramos que essa construção só é possível em uma sociedade organizada democraticamente, com participação das diferentes camadas sociais, para que se alcance em conjunto o objetivo de um desenvolvimento científico, econômico e cultural que contribua para garantir a dignidade humana, entendendo e respeitando as pessoas como sujeitos de direitos, em suas diversidades.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S.; CARDIA, N. A Universidade e os direitos humanos. *In*: MARCÍLIO, M. L. *A Declaração Universal dos direitos humanos: sessenta anos: sonhos e realidade*. São Paulo: USP, 2008. p. 182-203.

BARNETT, R. *Claves para entender la universidad em una era de supercomplejidad*. Girona: Pomares, 2002.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2. ed. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça; UNESCO, 2013.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 3. ed. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça; UNESCO, 2018.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 22 mar. 2022.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. Parecer CP/CNE nº 08/2012. Brasília, DF: MEC/CNE, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Justiça e Cidadania. *Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade, da Cultura da Paz e dos Direitos Humanos*. Brasília, DF: MEC/MJC, 2016. Disponível em: <http://edh.mec.gov.br/pacto/>. Acesso em: 8 nov. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Educação em Direitos Humanos e Diversidades*. Brasília, DF: SECADI/CAPEs, 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/24082017-Edital-38-2017-SECADI-Capes-EDH-Diversidades.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2020.

CANAU, V.; SACAVINO, S. Educação em direitos humanos no Brasil: ideias-força e perspectivas de futuro. *Pensamiento e ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica*. Santiago, Chile: OIE/Orealc/Unesco, 2008. p. 68-83.

CARBONARI, P. C. O sentido dos direitos humanos na educação superior. In: SILVA, A. M. M. (org.). *Educação Superior: espaço de formação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2013. p. 61-92.

CASTELLS, M. Prólogo. In: MOLES PLAZA, R. *Universidad S. A.?: público y privado em la educación superior*. Barcelona: Ariel, 2006. p. 9-15.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, 2003.

CUNHA, L. A. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Francisco Alves, 1979.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2020.

DIBBERN, T. A.; CRISTOFOLETTI, E. C.; SERAFIM, M. P. Educação em direitos humanos: um panorama do compromisso social da universidade pública. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-26. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e176658.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2020.

FORPROEX. *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Ilhéus: Editus, 2001.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MACIEL, T. S. *Educação em direitos humanos: concepções de professores(as) de educação infantil*. 2018. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018.

NODARI, E. S.; FERREIRA, L. F. G. F. Direitos humanos: o papel da extensão na indissociabilidade com o ensino e a pesquisa. In: BITTAR, E. C. B.; TOSI, G. (org.). *Democracia e educação em direitos humanos numa época de insegurança*. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2008. p. 229-240.

OLGUIN, L. Reflexões sobre o ensino e a aprendizagem dos direitos humanos no ensino superior. In: ZENAIDE, M. de N. T. et al. (org.). *A formação em direitos humanos na universidade: ensino, pesquisa e extensão*. João Pessoa: Editora Universitária, 2005. p. 109-129.

PAULA, M. F. C. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 201-3015, jul. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n2/1982-5765-aval-22-02-00301.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2020.

PAULA, M. F. C.; SILVA, M. G. M. Introdução. In: PAULA, M. de F. C.; SILVA, M. G. M. (org.). *As políticas de democratização da educação superior nos estados do Rio de Janeiro e de Mato Grosso: produção de pesquisas e questões para o debate*. Cuiabá: EdUFMT, 2012. p. 7-20.

PEREIRA, L. M. A educação em direitos humanos no ensino superior brasileiro. In: PEREIRA, L. M. (org.). *A educação em direitos humanos na América Latina: atualidade, desafios e perspectivas*. Birigui: Boreal Editora, 2019. p. 1-26.

PIOVESAN, F. Educação em direitos humanos no ensino superior. In: ZENAIDE, M. N. T. et al. (org.). *A formação em direitos humanos na universidade: ensino, pesquisa e extensão*. João Pessoa: Editora Universitária, 2005. p. 71-81.

RODINO, A. M. Visión y propuestas para la región. In: UNESCO. *La educación en derechos humanos en la América Latina y el Caribe*. México: Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana/Unesco, 2003. p. 53-70.

SACAVINO, S. *Democracia e educação em direitos humanos na América Latina*. Rio de Janeiro: Novamerica, 2009.

SACAVINO, S. Educação em direitos humanos e democracia. In: CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. (org.). *Educar em direitos humanos: construir democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 36-48.

SANTOS, B. S. Por uma nova cultura política emancipatória. In: *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. Tradução de Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 51-82.

SIME, L. Derechos Humanos y Educación. In: SIME, L. (org.). *Educar en Derechos Humanos: reflexiones a partir de la experiencia*. Lima: Comisión Episcopal de Acción Social y otros, 1991.

TAVARES, M. G. M. *Extensão universitária: novo paradigma de univervisdade?* Maceió: Edufal, 1997.

TOSI, G. Os direitos humanos como eixo articulador do ensino, da pesquisa e da extensão universitária. In: ZENAIDE, M. N. T. *et al.* (org.). *A formação em direitos humanos na universidade: ensino, pesquisa e extensão*. João Pessoa: Editora Universitária, 2005. p. 22-41.

TOSI, G.; ZENAIDE, M. N. T. A Formação em Direitos Humanos no Ensino Superior no Brasil: trajetória, tendências e desafios. In: RODINO, A. M. *et al.* (org.). *Cultura e educação em direitos humanos na América Latina*. João Pessoa: CCTA, 2016. p. 163-219.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Plano de Ação - Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos – 2ª Fase*. Brasília, DF: UNESCO/ONU/MEC/SEDH, 2012.

VIOLA, S. E. A. A educação superior: compromisso com os direitos humanos. In: SILVA, A. M. M. (org.). *Educação Superior: espaço de formação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2013. p. 25-62.

ZENAIDE, M. N. T. A extensão e os desafios da educação em direitos humanos. In: SILVA, A. M. M. (org.). *Educação Superior: espaço de formação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2013. p. 129-176.

ZENAIDE, M. N. T. Os desafios da educação em direitos humanos no ensino superior. In: SILVA, A. M. M.; TAVARES, C. (org.). *Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 64-83.

