

EDUCAR NA INFÂNCIA EM/COM/PARA OS DIREITOS HUMANOS

EDUCATING IN CHILDHOOD IN/WITH/FOR HUMAN RIGHTS

Alana Dourado Portes⁽¹⁾; Franceila Auer⁽²⁾; Heloisa Ivone da Silva de Carvalho⁽³⁾; Vania Carvalho de Araújo⁽⁴⁾

(1, 2, 3, 4) Universidade Federal do Espírito Santo – UFES (Brasil);

E-mail: alanadouradoportes@gmail.com⁽¹⁾; auerfranceila@gmail.com⁽²⁾; heloisadireitoshumanos@gmail.com⁽³⁾; vcaraujoufes@gmail.com⁽⁴⁾

ID. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7886-6468>⁽¹⁾;
<https://orcid.org/0000-0002-1913-854X>⁽²⁾;
<https://orcid.org/0000-0001-7855-4853>⁽³⁾;
<https://orcid.org/0000-0002-7678-1689>⁽⁴⁾

Recebido: 15/03/2023

Aceite: 09/06/2023

Publicado: 03/07/2023

RESUMO

Este artigo, sob formato de ensaio, tem por objetivo refletir sobre os sentidos de uma educação infantil em/com/para os direitos humanos. Realiza uma análise crítica com abordagem qualitativa de documentos que versam os direitos humanos e segue com problematizações teóricas acerca da educação infantil. Também faz articulação com tirinhas da personagem Mafalda que faz indagações sobre questões que frequentemente violam os direitos humanos. Para avançar no entendimento da temática, Benevides (2007) provoca contribuições teóricas, apresentando três pressupostos da educação para os direitos humanos: permanência, continuidade e globalidade; mudança cultural; e a promoção dos valores humanos. Conclui-se que a relevância dos processos reflexivos perpassarem as diversas

Portes, Alana Dourado; Auer, Franceila; Carvalho, Heloisa Ivone da Silva de; Araújo, Vania Carvalho de (2023). Educar na infância em/com/para os Direitos Humanos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 21, 2023, 271-292. ISSN: 2182-018X.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27596>

práticas educacionais e estratégias que compõem a formação das crianças é uma possível saída para as afrontas aos direitos humanos dentro e fora das instituições de educação infantil – entendendo a educação como uma aposta ético-política, inspirado em Arendt (2019).

Palavras-chave:

Educação Infantil; Direitos Humanos; infâncias

ABSTRACT

This essay aims to reflect on the meanings of early childhood education in/with/for human rights. It performs a critical analysis with a qualitative approach of documents that deal with human rights and follows with a theoretical problematization about early childhood education. It also articulates with comic strips of the character Mafalda, which asks questions about issues that frequently violate human rights. To advance in the understanding of the theme, Benevides (2007) provokes theoretical contributions, presenting three understandings of human rights education: permanence, continuity and globality; cultural change; and the promotion of human values. It is concluded that the conversion of reflective processes that permeate the various educational practices and strategies that make up the formation of children is a possible way out of the affronts to human rights inside and outside the institutions of early childhood education – understanding education as an ethical-political bet, inspired by Arendt (2019).

Keywords:

early childhood education; human rights; childhoods

Introdução

Não é possível pensar sobre os Direitos Humanos no Brasil descontextualizado da perspectiva histórica, que é marcada por diversos momentos de discriminação de parcela significativa da população. O Brasil carrega estigmas de períodos de centralização do poder político em que os direitos civis, sociais e políticos foram negados. Com esse plano de fundo é importante retomar a história dos direitos humanos, de modo a, em seguida, localizar a experiência brasileira com essa pauta. A institucionalização dos Direitos Humanos está diretamente conectada à Declaração da

Portes, Alana Dourado; Auer, Franceila; Carvalho, Heloisa Ivone da Silva de; Araújo, Vania Carvalho de (2023). Educar na infância em/com/para os Direitos Humanos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 21, 2023, 271-292. ISSN: 2182-018X.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27596>

Independência dos Estados Unidos (1776), à Revolução Francesa e à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Em 1791, em resposta à declaração anterior que não contemplava as mulheres, Olympe de Gouges escreveu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Nesse contexto, os indivíduos nunca foram olhados ou tratados com igualdade, sendo diferenciados e discriminados por questões sociais, econômicas, de gênero, religiosas, entre outras.

Segundo Comparato (2017) as referidas declarações não tinham intenção de defender os direitos dos pobres e menos favorecidos em relação aos mais ricos, mas de retirar o poder do clero e da nobreza, em favor da burguesia. Em 10 de dezembro de 1948 é promulgada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) por 48 países, dos 58 que eram membros da ONU na época, e o Brasil estava entre os países signatários. Atualmente a ONU possui 193 Estados-membros e todos são signatários deste compromisso internacional de garantia de direitos humanos, mesmo havendo ampla arbitrariedade em muitos desses países. A DUDH, aprovada em resolução da III Sessão Ordinária da Assembleia Geral das Nações Unidas, proclama:

«A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, através do ensino e da educação, em promover o respeito a esses direitos e liberdades e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, em assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-membros quanto entre os povos dos territórios sob a sua jurisdição» (ONU, 1948).

Mas o que são Direitos Humanos? Para que servem os Direitos Humanos? A Declaração é a via, por excelência, de exigência desses direitos, visto que os direitos humanos são direitos positivos universais (Bobbio, 2004). Tomando por referência a supracitada DUDH, podemos defini-los como “garantias jurídicas universais que protegem indivíduos e grupos contra ações ou

omissões dos governos que atentem contra a dignidade humana” (ONU, 1948). Estes direitos são inerentes a todos os seres humanos, independentemente da sua raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição, incluem o direito à vida e à liberdade, liberdade de opinião e expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre outros. Todos têm direito a estes direitos, sem discriminação (ONU, 1948).

Considerando as marcas históricas das desigualdades sociais do Brasil, e a partir de nossas inquietações sobre o próprio conceito de direitos humanos, precisamos ir além das garantias formais, Chauí (2022) é uma das autoras que adverte sobre o tratamento de pessoas como se fossem coisa, concepções estruturalmente violentas, que decorrem do fato da sociedade brasileira estar polarizada entre a carência absoluta das camadas populares e o privilégio absoluto das camadas dominantes e dirigentes, bloqueando a instituição e a consolidação dos direitos humanos.

É importante começarmos indagando qual é a relação das garantias legais com o cotidiano brasileiro; e quais são os meios disponíveis para que o princípio da dignidade humana, ou seja, o direito de possuir condições básicas para uma vida digna, seja uma realidade de todas e todos. Mediante esse contexto, os fundamentos da igualdade de direitos inalienáveis estão interligados a outros direitos como o direito à vida, à liberdade e à justiça, à saúde e à educação - sem distinção de raça, sexo, língua, religião, origem social ou nacional. Mas se a educação é considerada um direito humano, então ela possui um valor intrínseco? É em si mesma um direito humano? Ou serve para complementar os outros direitos garantidos na DUDH? A que se refere esse direito à educação? A quem se destina?

No Brasil o direito à educação está declarado na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), mais precisamente em seu artigo 6º, como um direito público subjetivo e social, indissociável à cidadania e aos direitos humanos. No princípio da indivisibilidade, a educação não pode estar separada de todos os demais direitos, dada a sua importância na promoção da

universalidade e interdependência, assim como na prevenção às violações. Cabe citar que em 1993, a Declaração de Viena considerou que «a educação, a [formação] e a informação pública em Direitos Humanos são indispensáveis para estabelecer e **promover relações estáveis e harmoniosas entre as comunidades, e para fomentar a compreensão mútua, a tolerância e a paz**» (Naciones Unidas, 1993, tradução nossa, *grifo nosso, acréscimo nosso*).

Assim, podemos observar a relevância da educação em direitos humanos para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

Tal assertiva conflui com os objetivos defendidos pelo Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos em 2004, dentre eles, “[...] desenvolver plenamente a personalidade humana e o sentido da dignidade do ser humano [...] promover a compreensão, a tolerância e a igualdade [...] facilitar a participação efetiva de todos numa sociedade livre e democrática” (Naciones Unidas, 2005, tradução nossa, p. 4 - 5). Além disso, o documento defende que os direitos humanos podem colaborar para a construção e promoção da paz e da justiça social.

A educação ganha mais importância nas normativas jurídicas quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito à diversidade e aos grupos socialmente excluídos. Sendo assim, de acordo com os suportes legais, garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem das crianças na escola, devem ser reconhecidas como um direito de todas e todos, assim como um dever do Estado, e não um favor ou uma ajuda. Essa concepção de educação busca efetivar a cidadania plena viabilizando o compartilhamento dos saberes produzidos historicamente pela humanidade, a construção de novos conhecimentos, bem como o desenvolvimento de princípios e de valores, atitudes e comportamentos que atendam às necessidades e interesses da comunidade, além da defesa socioambiental e da justiça social.

Com base nos trechos acima, é importante destacar que além da garantia do direito à educação, no sentido do acesso,

existem qualificadores que trazem os princípios e valores intrínsecos às normativas jurídicas, nacionais e internacionais, que demonstram que a educação a que as pessoas têm direito está referenciada na promoção de direitos humanos. Palavras como dignidade, paz, tolerância, desenvolvimento pleno, demonstram que quando Estados ou entes federados assinam aparatos jurídicos em defesa da educação, aquiescem com o compromisso de que seja baseada nestes referenciais que passaram a ser objetivamente postos.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEHD (2018), é mais um dos exemplos que podem ser trazidos pela importância da inclusão sistemática dos Direitos Humanos nas Diretrizes Curriculares; de modo que integre esta educação aos conteúdos, metodologias de avaliação dos sistemas de ensino; estimule os profissionais da educação à reflexão e à discussão, desenvolva uma pedagogia dialógica e participativa; torne a educação em direitos humanos relevante aos estudantes. Tais orientações são igualmente válidas para a educação infantil, visto que essa se trata da primeira etapa da educação básica (Brasil, 1996), que além de constituir-se como um direito de todas as crianças de zero a cinco anos de idade¹, se revela por vezes como um primeiro acesso a um espaço formalmente instituído de formação e socialização, em que as crianças transitam do espaço privado que as acolheu e protegeu desde seu nascimento, para entrar em contato com espaços de interação fora do convívio familiar.

Nesse sentido, é possível evidenciar a pertinência e a correlação dessas legislações com o propósito de educar para os direitos humanos na educação infantil, apresentando algumas reflexões favoráveis a um contrapoder argumentativo democrático. Ao falarmos de uma educação em/com/para os direitos humanos, entendemos que ela ultrapassa o ensino de conteúdos, pois «[...] relaciona-se a um modo de orientar a vida na escola e na sociedade, envolvendo valores democráticos e humanos, relações de respeito e solidariedade [...] parte de uma concepção da criança como sujeito social ativo, titular de direitos e pessoa em desenvolvimento» (Araújo & Afonso, 2018, p. 67).

Como a articulação entre a natureza do pensar e a reflexão do caminho para uma sociedade plural pode se transformar em uma proposta para consolidação da garantia de direitos humanos às crianças? Seria a educação *em/com/para* os direitos humanos, desde a etapa da educação infantil a perpassar também pelas demais etapas educacionais, um dos caminhos para isso? Diante de questões como essas, anunciamos que o objetivo deste artigo é refletir sobre os sentidos de uma educação infantil *em/com/para* os direitos humanos.

Método

Por meio de uma análise crítica, de abordagem qualitativa, os documentos que versam os direitos humanos foram abordados seguidos de problematizações teóricas acerca da educação infantil. As premissas vindas dos documentos são analisadas a partir de referenciais teóricos e conceitos abordados como os pressupostos de Benevides (2007) sobre a educação em direitos humanos, a saber, permanência, continuidade e globalidade; mudança cultural; e a compreensão de Arendt (2019) sobre o duplo papel do educador, que consiste em tanto apresentar o mundo aos recém-chegados quanto preservá-lo durante este processo.

Resultados

Como resultados o trabalho demonstra que embora no Brasil estejamos vivendo em um Estado Democrático de Direito, tal ordem jurídica não impede que expedientes totalitários, de afronta aos Direitos Humanos, continuem ocorrendo no cotidiano. Contudo, partindo do pressuposto de que a educação é uma aposta ético-política, reconhecemos sua significativa contribuição para a provocação social de mudanças dessa realidade.

Nessa perspectiva, as políticas públicas destinadas às infâncias e à educação infantil têm um importante papel sociopolítico, sendo necessárias ao desenvolvimento,

reconhecimento, respeito e integração cultural das crianças, na formação humana, plural e inclusiva, portanto, na garantia da educação *em/com/para* os direitos humanos. As análises foram organizadas em dois eixos principais: a educação infantil: uma perspectiva histórica e social de lutas pelos direitos humanos das crianças; e o que significa uma educação *em/com/para* os direitos humanos? Uma aposta ético-política.

A educação infantil: uma perspectiva histórica e social de lutas pelos direitos das crianças

Um dos caminhos que precisamos percorrer para refletir sobre os direitos humanos é entendermos o que são os “direitos”, para além da concepção do termo jurídico, na sua constituição enquanto valores que orientam a sociedade, as próprias normas na construção de uma sociedade democrática e inclusiva. É importante ressaltar que quando falamos de educação infantil trazemos a perspectiva histórica e social de lutas pelos direitos das crianças. Primeiramente estas lutas estavam muito ligadas ao mundo do trabalho e das batalhas empreendidas por mulheres, para só depois a educação infantil se tornar um direito propriamente das crianças, como destacado por Silva, Silva e Finco (2020, p. 4) “no Brasil, a creche ‘de outro tipo’ nasce como direito trabalhista, produto da luta do movimento das mulheres, das feministas e sindicalistas, e posteriormente tornou-se um direito à educação e ao cuidado da criança”.

Com isso, entendemos que falar de educação infantil é falar de lutas, de processos históricos e sociais que perpassam desde a conquista do direito ao acesso, chegando às práticas educacionais e à relação com a comunidade. Abramowicz (2003) nos fala sobre o caminho percorrido no Brasil para a conquista do direito, que na realidade segue constantemente sendo reconquistado:

«Sabemos que a educação institucionalizada para crianças de zero a seis anos não é um fato novo. Ao longo da história dessa institucionalização, vários nomes designaram tais equipamentos, entre eles: jardins da infância, escola maternal, sala de asilo, escola de tricotar, creche, pré-primário, pré-escola, etc. No entanto, a partir

dos dispositivos da Constituição de 1988 e, mais recentemente, da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96), **cunhou-se a expressão educação infantil para designar todas as instituições de educação para crianças de zero a seis anos. Este fato, em si, denota que a criança pequena passou a ter um espaço próprio de educação para o exercício da infância»** (Abramowicz, 2003, p.14, *grifo nosso*).

Uma vez que a educação infantil é um espaço-tempo em que preconizam-se os fenômenos do cuidar, do brincar e do educar em que as crianças são introduzidas ao que é compartilhado pela coletividade em termos de cultura, conhecimento e de valores, entendemos, de forma semelhante a Adorno (2021, p. 132, *acréscimo nosso*), que a educação “[...] tem por objetivo evitar a repetição [da barbárie e] precisa se concentrar na primeira infância”. Nesta linha, Adorno (2021) nos aponta para a promoção de um ambiente que ativamente não fomente a violação de direitos humanos desde os processos formativos iniciais:

«Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, [à explicação] geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes» (Adorno, 2021, p.133, *acréscimo nosso*).

Para que este clima intelectual, cultural e social sugerido por Adorno (2021) seja promovido de forma a não fomentar novos modos de barbárie é importante refletir sobre que infâncias estão presentes nas instituições de educação infantil e como isso reverbera em seu cotidiano. Para além de pensar o espaço físico em si mas, o espaço relacional vivido pelas crianças, é preciso compreender que as infâncias são plurais e diversas, manifestando-se de diferentes modos a depender do contexto em que se encontram e que estão sujeitas a múltiplas forças e fenômenos sociais.

Ainda que no Brasil haja, na contemporaneidade, o estabelecimento de uma ordem legal e institucional robusta de proteção à criança e de garantia de preservação de muitos de seus

direitos, que é fruto das lutas sociais; a ordem legal não dá conta de assegurar, na dinâmica societária, a proteção real às crianças e à multiplicidade de infâncias que são experienciadas no país. Ainda assim, as políticas-públicas têm um papel social importante a cumprir, sendo a educação em/com/para os direitos humanos uma das principais. Defendemos que a preservação do sentido público da educação infantil como um dos pilares fundamentais ao desenvolvimento integral das crianças, desde o início de seus processos formativos. Este sentido público consiste na defesa de atividades e experiências, já na creche e na pré-escola, que carreguem um “um profundo sentido existencial e formativo para quem as vive” (Carvalho, 2008, p.1027). A educação infantil precisa estar repleta destes sentidos para que as lutas e os processos históricos de defesa deste direito não tenham sido em vão, mas, sobretudo para que sejam de fato educadas em consideração aos direitos humanos, com uma perspectiva voltada aos direitos humanos e também para a promoção de direitos humanos.

Podemos observar o papel que o pensamento e a racionalidade em uma educação voltada para os direitos humanos desempenham na constituição da humanidade, e, em última medida, na garantia do que são considerados na contemporaneidade como direitos humanos. Embora haja uma série de normativas jurídicas que se revelam como avanços para uma educação em direitos humanos, com enfoque na infância que nas palavras de Monção (2017, p. 163), é compreendida “como uma construção social e histórica, reconhecendo as instituições de educação infantil como contexto promotor da socialização das crianças pequenas em espaços coletivos, em parceria com suas famílias”. Nesse sentido, é importante refletir o quanto ainda precisamos trilhar para avançarmos nas legislações e práticas pedagógicas no campo dos direitos humanos.

Pensar a educação em direitos humanos na infância é também refletir sobre os processos de lutas que conduziram a existência de determinado tempo-espço, lugar, feito ou sistema que repercutiu na garantia do acesso, aprendizagem e permanência das crianças de zero a cinco anos de idade nas instituições de educação

infantil. E isso não é diferente quando se trata da educação em direitos humanos. Benevides (2007) traz contribuições ao campo da educação para os direitos humanos. Para ela, os estudos desse tema na educação infantil é de extrema importância e deve basear-se em três pressupostos: permanência, continuidade e globalidade; mudança cultural; promoção dos valores humanos, contribuindo, assim, para a: “[...] formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz” (Benevides, 2007, p. 2).

Compreender a importância desses direitos nos permite problematizar o presente e todos os aspectos nos quais precisamos entender os contextos para alcançarmos a educação em direitos humanos desde a educação infantil. Nesse sentido, ao dialogar com a referida autora entendemos que a educação em direitos humanos manifesta-se como uma possibilidade de sociabilidade no mundo contemporâneo, uma vez que seus princípios rompem com a concepção de uma educação geral, ao construir espaços de escutas, diálogos, conflitos e possibilidades de reflexão e transformação social. “Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas” (Benevides, 2007, p. 1).

O que significa uma educação em/com/para os direitos humanos? Uma aposta ético-política

É preciso fomentar os meios e os espaços não apenas de questionamento das estruturas e instituições que mantêm o olhar e as ações marcadas por violências prontas a condenar parte significativa da população, como também de promoção de novas formas de pensar nas quais o “direito a ter direitos” (Arendt, 2013) seja o centro da discussão e o alvo das formações, repetimos, desde a educação infantil. No contexto brasileiro, isso não significa depositar um peso sobre as crianças, mas apresentar-lhes o mundo

como é, pois com ele já interagem e sobre o qual, no futuro, poderão tomar a responsabilidade, conforme provoca Arendt (2019).

Destacamos a referência arendtiana do “direito a ter direitos” (Arendt, 2013), pois é o que para ela se relaciona à noção de cidadania. Diferentemente da compreensão de cidadania que se vincula ao gozo de direitos sociais, civis e políticos, por exemplo, como temos em Marshall (2002), em Arendt (2013) a cidadania se vincula ao reconhecimento mútuo dos direitos de todos os membros de uma comunidade, pois a ausência desta premissa implica no esvaziamento tanto do sentido da cidadania quanto da possibilidade de sua experiência. Isso significa que para a autora não basta haver uma estrutura jurídica que defina quais são os direitos dos cidadãos, nem mesmo afirmar que os seres humanos já nascem dotados de dignidade, se houver uma comunidade que não os reconheçam como tal e que não garantam este “direito a ter direitos”. Desta forma é possível afirmar que uma educação que trabalhe em prol da cidadania, nos termos arendtianos, é aquela que confronta privilégios, intolerâncias, discriminações e toda e qualquer forma de violência que implique no esvaziamento dos direitos das demais pessoas.

Corsaro (2018) afirma que as forças sociais que incidem sobre os adultos também estão sobre as crianças. As instituições educacionais precisam ser um dos espaços nos quais se faz necessária a promoção de uma educação que inclua, acolha e proteja os que estão sendo excluídos e que também reaja, ensinando as crianças menores (da forma como conseguem entender), em virtude das suas especificidades sobre como o mundo é e não como deveria ser, por meio da apresentação do conjunto de heranças públicas e simbólicas produzidas pela humanidade (Carvalho, 2017).

Por questões como essas é que o direito à educação é um dos exemplos que precisam ser problematizados na discussão aqui proposta. Para Gentili (2009), quando a DUDH (ONU, 1948) assumiu a educação como direito humano, entendia-se que ele era fundamental para que os demais direitos pudessem ser garantidos, de forma inalienável a qualquer ser humano. Ainda segundo o autor,

tal iniciativa “[...] estava associada ao reconhecimento das condições indispensáveis para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária” (Gentili, 2009, p. 1072). Nessa perspectiva o direito à educação deveria ser entendido como um bem público e também social. Portanto, a educação como um direito humano assume um sentido amplo, que vai além da escola, se processa em diferentes espaços sociais: na família, nas instituições religiosas, na convivência social, no trabalho, no lazer, nas práticas culturais, na rede virtual, na cidade.

É indispensável que a instituição educacional ressignifique seu papel de transformação, defendendo a importância da participação da comunidade escolar como possibilidade de romper com estruturas autoritárias, discriminatórias e excludentes, reavivando assim novos modos de se pensar e construir uma educação em contexto com seus sujeitos, difundindo uma cultura baseada em direitos humanos. Educar para os direitos humanos é olhar as pessoas com equidade, com respeito, e acolher as diferenças de modo a garantir uma educação que transforme e não que exclua; é provocar as crianças, as educadoras e os educadores e às reflexões sobre as injustiças sociais. Chauí (2022) sinaliza que a educação que dá prioridade aos Direitos Humanos trabalha para desfazer criticamente os preconceitos sociais, políticos e culturais e, dessa maneira, trabalha criticamente contra o exercício da violência, isto é, contra aceitação da naturalidade da injustiça e da exclusão de uma parte da humanidade da condição de seres humanos.

Os princípios éticos, estéticos e políticos enunciados pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil – Dcneis (Brasil, 2010) para orientar o currículo bem como as práticas pedagógicas vão ao encontro da educação infantil em/com/para os direitos humanos. Segundo as Dcneis (Brasil, 2010), os princípios éticos referem-se à autonomia, à responsabilidade, à solidariedade, ao respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Já os princípios políticos dizem respeito aos direitos da cidadania, da criticidade e do respeito à ordem democrática. Por fim, os princípios estéticos pautam-se na sensibilidade, na

criatividade, na ludicidade e na liberdade de expressão nas distintas manifestações artísticas e culturais.

As Dcneis (Brasil, 2010) discutem a função sociopolítica da educação infantil de modo a garantir que as crianças usufruam dos seus direitos humanos, políticos e civis bem como convivam harmoniosamente com outras crianças e adultos. Além disso, o referido documento (Brasil, 2010) cita que as práticas pedagógicas devem contemplar as diferentes formas de sociabilidades e de subjetividades que estejam comprometidas com a democracia, as relações etárias, étnico-raciais, gênero, entre outras. Santos, Lopes e Brito (2021, p. 6) destacam a importância do “contato da criança, desde os primeiros anos de vida, com saberes, experiências, exemplos e atitudes que afirmam a dignidade do outro, regido pelos valores da igualdade e da diferença, da fraternidade e da coletividade, da liberdade e da ética”.

Com base nessas discussões, na tirinha abaixo, representada na Figura 1, vemos uma conversa entre Mafalda e Susanita. O compromisso com o saber científico expresso na escola deveria nortear a responsabilidade por uma formação que fomente o diálogo. Essa construção não significa a negação de tensões e desigualdades, e sim, o acolhimento das diversidades.



Figura 1 - Mafalda questionando o que é maldade. Fonte: Quino (2010).

As diferenças de princípios, concepções e atitudes entre as duas referidas personagens nos provoca a pensar o quanto as mudanças sociais, culturais e educacionais se produzem em meio a disputas de distintas ordens e outras configurações identitárias.

Portes, Alana Dourado; Auer, Franceila; Carvalho, Heloisa Ivone da Silva de; Araújo, Vania Carvalho de (2023). Educar na infância em/com/para os Direitos Humanos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 21, 2023, 271-292. ISSN: 2182-018X.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27596>

Sendo assim, o convívio entre diferentes precisa se dar por meio do respeito, da empatia e da inclusão.

Diante disso, se a educação infantil tem como um de seus objetivos o desenvolvimento pleno das crianças e sua formação para a vida em sociedade, certamente os direitos humanos não como conteúdos apenas, mas sobretudo princípios que devem ser acolhidos em todas as práticas pedagógicas, nas próprias formas de tratar as crianças e de constituir as relações intra e interpessoais. A instituição educacional tem um papel político a cumprir, devido a sua responsabilidade e compromisso com a formação humana.

Do pensamento de Arendt (2019) pode-se depreender que a educação representa um espaço de acolhimento das singularidades humanas, mas também um lugar de preservação do legado da humanidade para a humanidade. Isso significa que as educadoras e os educadores têm um duplo papel: tanto de apresentar aos recém-chegados, ao mundo tal como ele é, o que é intersubjetivamente compartilhado, aquilo que foi construído pela ação humana em termos de obras, pensamentos, instituições; mas também significa receber o que os mais novos têm de singular, de único, de espontâneo e com potencial de empreender algo novo no mundo que lhe antecede, mas do qual passa a fazer parte também (Arendt, 2019). Um clássico trecho da obra de Arendt (2019) que elucida esse pensamento é que:

«A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum» (Arendt, 2019, p. 247).

É possível tanto tratar com dignidade os que passam pelos processos formativos, mas também contribuir para que essa seja a base das relações futuras. Por meio da educação em direitos

humanos é possível conservar o que de melhor a humanidade já produziu, valorizar a vida dos que no presente são educados e preservar as novas gerações, construindo ações coletivas, potencializando a infância enquanto categoria geracional. Na tirinha abaixo (Figura 2), vemos que Mafalda considera que política seja um palavrão, portanto, associando-a a algo grosseiro ou ruim. Podemos questionar: que mundo é este apresentado às crianças? Qual o motivo de ela desgostar da política? Qual a concepção de política trabalhada em sala de aula?



Figura 2 - O palavrão com "p": política. Fonte: Quino (2010).

A partir da Figura 2, cumpre-nos destacar que as tirinhas de Mafalda foram escritas entre os anos de 1964 e 1973², em um período histórico marcado pela Guerra Fria, pelo Imperialismo, pela Guerra do Vietnã e ditadura militar na Argentina (país de origem da Mafalda). Um contexto político de autoritarismo, de conflitos armados, de extrema violência, de repressão ao diálogo, dentre outros aspectos. Assim, não é de se surpreender que Mafalda tenha uma visão negativa do que tem sido apresentado a ela como política e mundo. Não obstante a isso, Mafalda em sua postura crítica defende os direitos humanos, a igualdade e a justiça social, questionando os adultos sobre os acontecimentos ao redor.

Tais questões nos fazem pensar que seria importante no cenário retratado que a educadora interviesse e problematizasse com as crianças o que elas têm entendido como política por associá-la a um palavrão, de modo que a realidade ali fosse colocada em pauta de discussão. Certamente que não se trata de

uma responsabilidade apenas da educadora, pois consiste em um compromisso político de todas e todos da comunidade, educar as novas gerações em/com/para os direitos humanos, tendo em vista um horizonte público; mas no contexto da tirinha, ela estava na posição de contribuir para a formação das crianças. Se Mafalda afirma que “Se não começarmos a mudar o mundo, depois é o mundo que muda a gente”, ao nos propormos dialogar com Arendt (2019), compreendemos que a educação tem um importante papel social de despertar a consciência crítica no sujeito, no que se refere aos saberes de seus direitos enquanto pessoa humana.

Considerações finais

Destacamos a necessidade de avançarmos na problemática dos direitos humanos no processo educativo, questionar as diferentes práticas desenvolvidas na escola, desde a indicação dos conteúdos até os modos de organização escolar. É importante ressaltar que o pensar ético e a igualdade de direito não é responsabilidade somente das educadoras e dos educadores, ou mesmo das famílias, mas de toda sociedade.

Os direitos humanos devem ser preconizados, vistos e praticados na formação das novas gerações, a fim de permitir que vivenciem uma educação em direitos humanos. A nosso ver, ações com educadoras e educadores tendo como foco a natureza da atividade de pensar, o hábito de examinar e refletir sobre suas práticas e os acontecimentos em contexto com a comunidade, seria um caminho.

Nesse contexto, a educação em/com/para os direitos humanos abrange desde o currículo proposto até a mudança das estruturas físicas das instituições educacionais, de modo que a inclusão, a diversidade e a dignidade sejam mais do que metas da letra fria da lei, mas passem a ser os princípios éticos e políticos que se manifestem nas práticas e vivências educacionais cotidianas. Essa ação pode se traduzir na retomada do papel da educação infantil como ambiente de formação que contempla as crianças, que lhes apresenta o mundo como é e que também acolhe e provoca as

famílias e responsáveis ao diálogo e à construção conjunta dos processos formativos. Educar em/com/para os direitos humanos representa a possibilidade de, desde a educação infantil, investir em repertórios pedagógicos e laços sociais que fomentem a reflexão ética, em toda a comunidade escolar, e lhes possibilite um estranhamento diante da banalização do mal em todas as suas manifestações.

Referências

- Abramowicz, A. (2003). *O direito das crianças à educação infantil*. Pro-Posições, Campinas, 14(3), p. 13-24.
- Adorno, T.W. (2021). *Educação e emancipação*. (Trad. Wolfgang Leo Maar, 3.^a ed.). São Paulo (Brasil): Paz e Terra.
- Araújo, A. S. S.; Afonso, M. L. M. (2018) *A educação em direitos humanos na educação infantil: formação de sujeitos de direitos*. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, 12(1), p. 46-60, jan./abr.
- Arendt, H. (2019). *Entre o passado e o futuro*. (Trad. Mauro W. Barboos., 8.^a ed.). São Paulo (Brasil): Perspectiva.
- Arendt, H. (2013). *Origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo*. (Trad. Roberto Raposo). São Paulo (Brasil): Companhia das Letras.
- Benevides, M. V. (2007). *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* En: *Programa Ética y Cidadania*. [on-line]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf.
- Brasil. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. (2007). *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça;
- Brasil. (1988) *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília.
- Brasiç. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica, 2013, p. 515-533.

Brasil. (1990) *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8.068. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

Brasil. (1998). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil: Introdução. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.

Brasil. (2006). *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: SEDH-MEC-MJ-UNESCO.

Brasil. (2014a). *Plano Nacional de Educação – PNE*. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: MEC.

Brasil. (2014b). Ministério da Educação. *Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2105*. Ministério da Educação. – Brasília: MEC.

Bobbio, N. (2004). *A era dos Direitos* (Trad. Carlos Nelson Coutinho, 7ª ed.). Rio de Janeiro (Brasil): Elsevier.

Carvalho, J. S. F. (2017). *Educação uma herança sem testamento: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt*. São Paulo (Brasil): Perspectiva.

Carvalho, J. S. F. (2008). O declínio do sentido público da educação. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, 89(223), p. 411-424, set./dez. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3705>

Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (2018). *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNDH* (3ª reimpressão, simplificada). Brasília (Brasil): Ministério dos Direitos Humanos.

Comparato, F. K. (2017) *A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos* (2.ª ed.). São Paulo (Brasil): Saraiva.

Corsaro, W. A. (2018). *The Sociology of Childhood*. (5.ª ed.9. Thousand Oaks, CA (USA): Sage.

Chauí, M. (2022). Direitos Humanos e Educação. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, Bauru, 10(2), p. 13-26, jul./dez.

Gentili, P. (2009). O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. *Educação Social*, Campinas, 30(109), p. 1059-1079, set./dez.

IBGE. (2020) *Pesquisa nacional de saneamento básico 2017: abastecimento e esgotamento sanitário*. Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro (Brasil).

IPEA. (2021). *Atlas da Violência*. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/>

Portes, Alana Dourado; Auer, Franceila; Carvalho, Heloisa Ivone da Silva de; Araújo, Vania Carvalho de (2023). Educar na infância em/com/para os Direitos Humanos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 21, 2023, 271-292. ISSN: 2182-018X.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27596>

Marshall, Thomas H. (2002). *Cidadania e classe social*. Volume I. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia.

Monção, M. A. G. (2017). *Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 43(1), p. 161-176, jan./mar. 2017.

ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Assembleia Geral da ONU, Paris (Francia).

ONU. (1948). E/CN.4/SR.67, *Comissão sobre os Direitos Humanos*, Terceira Sessão. Relatório sumário da 69ª Assembleia (Lake Success), 11 jun. 1948, p. 13.

Quino (2010). *Toda Mafalda: da primeira à última tira* (2.ª ed.). São Paulo (Brasil): Martins Fontes.

Santos, J. B.; Lopes, F. R.; Brito, F. J. S. (2021). Educação infantil e educação em direitos humanos: a construção de uma cultura de paz desde o nascimento. *Revista Relações Sociais*, 4(2), 1 - 15.

Silva, P. R. da; Silva, T. J. da; Finco, D. (2020). Relações de gênero, educação da pequena infância e mudanças políticas no Brasil: contribuições para um estado da arte. *Cadernos Pagu*, 58, 1-27. e205815

UNESCO. (2012) *Plano de Ação: programa mundial para Educação em Direitos Humanos*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Brasília (Brasil).

Para saber mais das autoras...

Alana Dourado Portes

Graduada em Relações Internacionais pela PUC-Minas.

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Integrante do Grupo de Pesquisa Infância Educação Sociedade e Cultura - IESC (Ufes) (Diretório CNPq).

Pesquisadora do Grupo Hannah Arendt e a Filosofia Política Contemporânea (Diretório CNPq) vinculado à Universidade Estadual de Londrina (Uel).

Franceila Auer

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Portes, Alana Dourado; Auer, Franceila; Carvalho, Heloisa Ivone da Silva de; Araújo, Vania Carvalho de (2023). Educar na infância em/com/para os Direitos Humanos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 21, 2023, 271-292. ISSN: 2182-018X.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27596>

Bolsista de doutorado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Espírito Santo (Fapes).

Mestra em Educação pela Ufes.

Integrante do Grupo de Pesquisa Infância, Educação, Sociedade e Cultura - IESC (Diretório CNPq) da Ufes.

Pesquisadora do Grupo Hannah Arendt e a Filosofia Política Contemporânea (Diretório CNPq) vinculado à Universidade Estadual de Londrina (Uel).

Heloisa Ivone da Silva de Carvalho

Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo-Ufes.

Bolsista de Doutorado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Espírito Santo- FAPES.

Mestra em Educação Física pela Ufes.

Integrante do Grupo de Pesquisa Infância Educação Sociedade e Cultura - IESC (Ufes).

Pesquisadora do Grupo Hannah Arendt e a Filosofia Política Contemporânea (Diretório CNPq) vinculado à Universidade Estadual de Londrina (Uel).

Pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Ufes.

Vania Carvalho de Araújo

Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Coordenadora do Grupo de Pesquisa Infância, Educação, Sociedade e Cultura - IESC (Diretório CNPq) da Ufes.

Pós-doutora e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP).

Como citar este artigo...

Portes, Alana Dourado; Auer, Franceila; Carvalho, Heloisa Ivone da Silva de; Araújo, Vania Carvalho de (2023). Educar na infância em/com/para os Direitos Humanos. *DEDICA REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 21, 271-292.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27596>

Portes, Alana Dourado; Auer, Franceila; Carvalho, Heloisa Ivone da Silva de; Araújo, Vania Carvalho de (2023). Educar na infância em/com/para os Direitos Humanos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 21, 2023, 271-292. ISSN: 2182-018X.

DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.21.2023.27596>

¹ A Lei nº 11.274 promulgada em 2006 alterou a idade máxima das crianças para frequentarem a educação infantil de seis para cinco anos, visto que antecipou o ingresso das crianças de seis anos no ensino fundamental. Considerando que a matrícula no ensino fundamental só pode ser feita se a criança completar 6 anos de idade até o dia 31 de março do ano da matrícula, aquelas crianças que só completarão 6 anos de idade após essa data deverão permanecer na pré-escola.