



Para além dos conteúdos de história: políticas públicas, educação em direitos humanos e o livro didático

FABRÍCIA VIEIRA DE ARAÚJO*

Políticas sociais públicas: algumas considerações

Falar sobre os objetos de estudo aqui propostos, ou seja, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (PNDH - 3) e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), significa tocar em distintas e amplas políticas sociais públicas, que atingem milhares de brasileiros. Antes de abordar tais políticas e suas relações com o livro didático, faz-se necessário uma discussão acerca do próprio significado de políticas sociais.

Nesse sentido, Höfling (2001, p.31) é esclarecedora quando assevera que:

Políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico.

Entende-se, portanto, que uma política social deve buscar reduzir as desigualdades entre os indivíduos produzidas pelo próprio sistema capitalista. Compartilhando a mesma ideia, Pedro Demo (1994, p.14) assevera que “política social pode ser contextualizada, [...] do ponto de vista do Estado, como proposta planejada de enfrentamento das desigualdades sociais.” Para este pesquisador, as políticas sociais não são meramente casuais, elas são organizadas e projetadas, podem interferir no processo histórico e não permitir que o mesmo ocorra ao acaso. Existe, assim, a possibilidade de construir uma sociedade que seja menos desigual.

Demo (1994) ressalta que a política social deve ser preventiva, no sentido de tocar a origem do problema como forma de evitar que o mesmo se processe; deve redistribuir e desconcentrar renda e poder; precisa ser equalizadora de oportunidades e, por fim, a política social necessita ser, dentro das possibilidades, emancipatória, agregando autonomia econômica, orientada para a autossustentação e a autonomia política, enraizada na cidadania.

* Graduação em História – Licenciatura e Bacharelado – pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestrado em andamento em Políticas Sociais, pela Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

Entretanto, ao analisar o outro lado da moeda, Demo (1994, p.14) afirma que algumas políticas sociais correm “o risco intrínseco de ser estratégia de controle social e desmobilização dos “desiguais”, segundo a lógica do poder.”

O autor define ainda três horizontes teóricos e práticos no âmbito da política social, que se interpenetram, mas que também apresentam consistência própria, a saber: políticas assistenciais, políticas socioeconômicas e políticas participativas.

Em linhas gerais, as políticas assistenciais são aquelas oferecidas pelo Estado aos grupos que não podem se autossustentar, como crianças, deficientes e indivíduos que se encontram em alguma situação emergencial, como vítimas de enchente e seca. A assistência do Estado é um direito de cidadania das categoriais mais pobres da sociedade, uma forma de garantir o direito à sobrevivência e não é sinônimo de assistencialismo. A assistência, como remete o próprio nome, significa assistir. Mas assistir de forma que propicie atividades de produção e participação dos indivíduos assistidos, dentro das possibilidades.

Já as políticas socioeconômicas estão ligadas ao afrontamento da pobreza material. Observa-se que a renda e o emprego são fundamentais na tentativa de diminuir as desigualdades sociais, cabendo ao Estado propiciar os mecanismos de investimentos para geração de ambos.

Por fim, nota-se a presença das políticas participativas. Nas palavras do próprio Demo (1994, p.37), a política participativa:

Trata-se de iniciativas voltadas ao enfrentamento da pobreza política da população, dentro do reconhecimento de que não se pode enfrentar a pobreza sem o pobre. Política social tem nos pobres não seu alvo, objeto, paciente, mas seu sujeito propriamente, entrando o Estado, ou qualquer outra instância, como instrumentação, apoio, motivação. Nesse espaço, emerge a oportunidade ineludível de formação do sujeito social, consciente e organizado, capaz de definir seu destino e de compreender a pobreza como injustiça social.

A fragilidade da cidadania caracteriza a pobreza política com a qual as políticas participativas procuram enfrentar. O acesso à educação básica, dever do Estado, é uma das formas cruciais para a contribuição no processo de formação da cidadania. Angela de Castro Gomes (2003, p.166) constata que a luta dos brasileiros pelos direitos de cidadania “se desenvolveu e ainda se desenvolve segundo ritmos diferenciados e assimétricos. [...] O que se verifica é que o processo pode ter avanços, mas também pode sofrer recuos.” De qualquer forma, além de ser apreendida, a cidadania também necessita ser uma prática cotidiana, deve

fazer parte da vivência dos indivíduos. Além do mais, a cidadania deve abarcar a ampliação de novos direitos e incluir também a perspectiva do direito à diferença.

Entende-se que, na leitura contemporânea de cidadania, os direitos políticos, sociais e civis são fundamentais para o cidadão pleno (talvez inalcançável), dimensões estas já apontadas por Thomas H. Marshall (1967) em seus estudos acerca da luta dos ingleses pelos direitos de cidadania. É importante lembrar que, como bem asseverou Carvalho (2002), a educação popular, que é um direito social, é muitas vezes um requisito para a ampliação dos demais direitos, pois através dela os indivíduos podem conhecer seus direitos e batalhar por eles.

Algumas políticas participativas, como as políticas de defesa da cidadania, dos direitos humanos, por exemplo, tem a função de diminuir essa deficiência de conhecimento dos indivíduos, essa pobreza política dos estudantes e futuros responsáveis pelo país, pobreza política que, de acordo com Pedro Demo, se traduz no déficit de cidadania, na dificuldade do indivíduo em se tornar organizado e consciente em prol de seus interesses.

Ainda segundo Demo (1994), outras políticas participativas, como as políticas educacionais, também contribuem para o enfrentamento da pobreza política das pessoas. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), já referido, é um exemplo de política participativa e educacional adotada pelo Estado, focando especificamente, como remete o próprio nome, o livro didático e os sujeitos que o utilizam na escola. Ao se pensar em política participativa, entende-se que o PNLD pode propiciar o enfrentamento da pobreza política, na medida em que, por exemplo, oferece livros didáticos gratuitos a milhares de alunos, obras estas que, dependendo do seu conteúdo e da maneira como for trabalhado em sala de aula, pode contribuir na formação de cidadãos críticos, capazes de reivindicar seus direitos.

Outrossim, tanto o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) também podem contribuir para reduzir a pobreza política dos sujeitos, visto que pretendem conscientizar os indivíduos da importância da garantia e defesa dos direitos humanos universais.

Cada uma dessas políticas será mais bem abordada nas linhas que se seguem, para que assim, sejam estabelecidas suas relações com os livros didáticos de História.

Programas do livro didático e educação em direitos humanos

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado em 1985, pelo governo federal. Apresenta como principal objetivo a distribuição gratuita de livros didáticos aos alunos do ensino fundamental, matriculados nas escolas públicas. Também visa auxiliar o trabalho docente e melhorar a qualidade da educação pública, além de promover a avaliação dos livros que poderão ser adotados nas escolas.

A partir do PNLD, a escolha do livro didático passou a ser de responsabilidade da escola, com a participação dos professores nas críticas, seleção e indicação do material didático; os livros deixaram de ser descartáveis para serem reutilizados por outros alunos; houve maior aprimoramento das especificações técnicas a serem obedecidas nas produções dos livros; também houve uma ampliação da oferta para os estudantes de todas as séries e o fim da participação financeira dos estados.

Nos dias atuais, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) sustenta o PNLD por meio dos recursos provenientes de dotações consignadas no orçamento do Ministério da Educação (MEC), o que possibilita uma distribuição contínua e massiva das obras didáticas. Além disso:

[...] adotou-se um processo de análise para a aquisição dos livros a serem distribuídos e, a cada três anos, é lançado um edital com os critérios estabelecidos a fim de que os detentores dos direitos autorais inscrevam as obras didáticas (ROSA; ODONNE, 2006, p.191).

Knauss (2011) afirma que a avaliação dos livros didáticos, iniciada em 1996 e passando por vários aprimoramentos, conta hoje com a participação das universidades, já que os livros de todas as disciplinas oferecidas na educação fundamental estão envolvidos em tal processo avaliativo. Assim, o MEC deixa de estabelecer um vínculo direto com as comissões de avaliação dos livros didáticos e passa à coordenação para as Instituições de Educação Superiores públicas.

Após várias análises, em 1996 o primeiro Guia do Livro Didático era organizado, destinado, na época, aos professores que ministravam aulas de 1ª a 4ª série. O Guia possui as informações necessárias sobre as obras didáticas, podendo auxiliar os educadores nas escolhas dos livros que acharem mais convenientes. Hoje ele é distribuído nas escolas e também está disponível *on-line*.

Os docentes têm, teoricamente, a oportunidade de escolher duas obras didáticas. Caso a opção prioritária não for bem negociada com os possuidores dos direitos autorais e editores,

então será eleita a segunda alternativa do professor. Os educadores da mesma disciplina devem chegar a um consenso no que diz respeito à seleção do livro, pois a mesma obra vai ser adquirida para toda a escola, de acordo com cada série.

Segundo Knauss (2011), não existe no atual processo de avaliação dos livros didáticos a presença da censura ou limitação da livre iniciativa, bem observadas em períodos precedentes à criação do PNLD, visto que o “Estado não proíbe livros reprovados na avaliação de circular no mercado, nem obriga os editores e autores a inscreverem nos programas as suas obras, de modo que se encontram no mercado obras não avaliadas” (KNAUSS, 2011, p.208). Os livros não aprovados nas avaliações podem permanecer no mercado, mas não podem participar do PNLD.

Dez anos depois da implementação do PNLD, este Programa se desdobra ainda mais com a criação do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), instituído em 2003, mas executado em 2005. Segundo Knauss (2011, p.203), “o PNLM foi colocado, assim, no movimento de renovação das políticas públicas para a Educação Básica no Brasil, estendendo para o Ensino Médio o mesmo modelo de tratamento dado aos livros didáticos do Ensino Fundamental.” E ainda, já no ano de 2009, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA).

Alguns dos aspectos positivos elencados pelos pesquisadores do PNLD dizem respeito ao avanço e aprofundamento dos critérios de avaliação das obras didáticas, o que propiciou uma melhoria da qualidade dos materiais didáticos ao longo dos anos, já que as editoras e os autores devem se adequar as exigências para permanecerem no mercado.

Em contrapartida, uma crítica bastante observada entre os estudiosos em relação ao Programa, refere-se à concentração da participação de um grupo de editores na elaboração dos livros, que ameaça o aspecto de descentralização do programa. Como lembra Knauss (2011), com o aprimoramento do processo de avaliação das obras, o mercado ficou cada vez mais difícil para as editoras menores. De qualquer forma, é possível perceber que em diferentes épocas, em distintos governos e políticas, as questões que envolvem o livro didático eram e ainda são assuntos em pauta, gerando diferentes discussões e polêmicas.

Já o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), também entendido como outra política social, foi construído inicialmente em 1996 e possui sua terceira versão, a mais atual, elaborada em 2010. De acordo com o Programa: “o PNDH-3 apresenta as bases de uma Política de Estado para os Direitos Humanos. Estabelece diretrizes, objetivos estratégicos e

ações programáticas a serem trilhados nos próximos anos” (BRASIL, 2010, p.21). O PNDH representa um importante passo para a consolidação da democracia no país.

Entende-se que o PNDH-3 e suas outras versões são frutos de documentos e questões que envolvem os direitos humanos debatidos desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. Mas foi em 1988, com a promulgação da Constituição do Brasil, considerada a Constituição Cidadã, que o país deu o passo mais expressivo na busca da proteção aos direitos humanos. Posteriormente, em 1993, na Conferência de Viena da ONU, o Brasil e demais países atualizaram a discussão acerca dos direitos humanos, concedendo a eles o caráter da universalidade, indivisibilidade e interdependência. Assim:

Universalidade estabelece que a condição de existir como ser humano é requisito único para a titularidade desses direitos. Indivisibilidade indica que os direitos econômicos, sociais e culturais são condição para a observância dos direitos civis e políticos, e vice-versa. O conjunto dos Direitos Humanos perfaz uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada. Sempre que um direito é violado, rompe-se a unidade e todos os demais direitos são comprometidos. (BRASIL, 2010, p.15-16).

Na Conferência de Viena, os Estados nacionais se comprometeram a utilizar os direitos humanos como tema estruturador de suas atuações, especialmente nas políticas públicas. Portanto, era importante que cada nação apresentasse seu Programa de Direitos Humanos. Indo ao encontro com o que ficou acordado em Viena, o Brasil então constrói o seu Programa, e posteriormente, cria também o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Verifica-se que o PNDH-3 dialoga com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), no intuito de constituir referências “para a política nacional de Educação e Cultura em Direitos Humanos, estabelecendo os alicerces a serem adotados nos âmbitos nacional, estadual, distrital e municipal” (BRASIL, 2010, p.185). Uma das próprias diretrizes do PNDH-3, a diretriz 18, intitulada “Efetivação das diretrizes e dos princípios da política nacional de educação em Direitos Humanos para fortalecer cultura de direitos”, tem como um dos objetivos estratégicos a implementação do PNEDH.

Segundo o PNEDH, iniciado em 2003 e atualizado em 2007, além de aprofundar aspectos do PNDH, o Plano também abarca questões oriundas de documentos internacionais de direitos humanos, apoiados pelo Brasil, e também incorpora demandas atuais e antigas da sociedade brasileira em relação ao tema. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos:

[...] se destaca como política pública em dois sentidos principais: primeiro, consolidando uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa (BRASIL, 2007, p.12-13).

Destarte, como exposto no documento relativo ao PNEDH, a edificação de uma cultura de direitos humanos deve ser apreendida pelos indivíduos. A educação será um importante mecanismo para que tal apreensão se realize de fato e o livro didático, um importante instrumento.

Dessa forma, verifica-se que o PNDH e o PNEDH reforçam a importância da temática dos direitos humanos no âmbito educacional, especialmente na educação básica, enfim, apontam a relevância da educação em direitos humanos. Assim, será possível promover “o reconhecimento e o respeito das diversidades de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, geracional, étnico-racial, religiosa, com educação igualitária, não discriminatória e democrática” (BRASIL, 2010, p.191).

E ainda, contata-se também que tanto o PNDH como o PNEDH propõe que os livros didáticos abordem a temática dos direitos humanos. O PNDH-3, inclusive, no tocante a este assunto, indica as seguintes ações pragmáticas: incentivar que a temática dos direitos humanos se faça presente nos editais de escolha e avaliação das obras didáticas do sistema educacional; formar critérios e indicadores de avaliação das publicações que versam a temática dos direitos humanos para que se possa verificar a seleção dos livros didáticos utilizados no ensino; Uma das recomendações descritas no PNDH-3 é a de que as escolas fiquem atentas às condições colocadas por programas nacionais, tais como o PNLD, no momento em que forem elaborar ou adotar materiais educativos.

Nesse sentido, foi possível constatar a existência de uma relação entre o PNLD, o PNDH e o PNEDH, na medida em que as duas últimas políticas propõem que a educação em direitos humanos seja inclusa no PNLD, e, conseqüentemente, que os direitos humanos estejam presentes nos livros didáticos utilizados pelos alunos das escolas públicas, incluindo, assim, os livros de História.

Mas que educação em direitos humanos é esta? Segundo o PNDH (2010), a educação em direitos humanos vai além do direito à educação de qualidade e permanente, ela também deve associar os seguintes elementos:

a) a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional, regional e local; b) a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade; c) a formação de consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político; d) o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) o fortalecimento de políticas que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações. (BRASIL, 2010, p.185). (Grifo nosso).

Além disso, na educação básica, o PNDH-3 procura possibilitar a formação de sujeitos de direito. E ainda, o Programa sugere transformações curriculares, “incluindo a educação transversal e permanente nos temas ligados aos Direitos Humanos [...] entre as disciplinas do ensino fundamental e médio” (BRASIL, 2010, p.186). O PNDH (2010) aponta que a educação e cultura em direitos humanos têm como objetivo “combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade” (BRASIL, 2010, p.185).

Ao se falar em direitos humanos, já pensando no PNEDH, o atual entendimento acerca desse termo:

[...] incorpora os conceitos de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, por sua vez inspiradas em valores humanistas e embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade, afirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência (BRASIL, 2007, p.23).

Portanto, entende-se que na visão de tais documentos oficiais, os direitos humanos congregam os direitos de cidadania e são fundamentados em diferentes princípios, tais como os da igualdade e liberdade. E ainda, os direitos humanos devem ir além do âmbito individual e incluir também as questões da diversidade, do coletivo.

Sobre esse tema, Candau (2012), tendo como referência Santos (2006), afirma que os direitos humanos são frutos de uma criação moderna e ocidental, e que nos dias atuais carecem de novos significados, sob um prisma multicultural, ou seja, que incluam aspectos voltados para a diversidade cultural. Na atual conjuntura, cabe aos direitos humanos à articulação entre igualdade e diferença, a afirmação da igualdade na diferença. Segundo Candau (2012, p. 719), “não se trata de, para afirmar a igualdade, negar diferença, nem de uma visão diferencialista absoluta, que relativize a igualdade.” Utilizando a citação realizada pela própria estudiosa: “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza;

temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2006 *apud* CANDAU, 2012, p. 719). Assim, os direitos humanos devem se enquadrar na dialética entre igualdade e diferença, no sentido de vencer as desigualdades ao mesmo tempo em que reconhece a diversidade.

Segundo Candau (2007), existem três dimensões que atribuem sentido à educação em direitos humanos e que são de fundamental importância, a saber: formar sujeitos de direito, favorecer processos de “empoderamento” e o chamado educar para o “nunca mais”. A primeira dimensão refere-se à conscientização dos indivíduos de que são detentores de direitos e que tais direitos não são meros favores concedidos pelos governantes. O segundo componente, o “empoderamento”, “começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social” (CANDAU, 2007, p.404). Enfim, contribui para a participação ativa de grupos minoritários e marginalizados na sociedade civil. A última dimensão da educação em direitos humanos, o educar para o “nunca mais”, busca findar com a impunidade e com a cultura do silêncio, bem como trazer à tona a memória histórica, a fim de promover processos de modificações indispensáveis na consolidação de sociedades mais humanas e democráticas.

Para Estêvão (2013), a educação em direitos humanos deve contribuir para a formação crítica do aluno, deve propiciar aos estudantes o aprendizado de escolhas e reflexões para que possam ser detentores de autonomia e para que sejam capazes de tomar decisões transformadoras. A educação para os direitos humanos necessita englobar:

Conhecimentos e competências em torno de conceitos essenciais (de paz, democracia, justiça social e desenvolvimento, de acordo com a Declaração de Viena, de 1993, parágrafo 80), de temáticas estruturantes dos direitos humanos, de entidades e de fatos relevantes (ESTÊVÃO, 2013, p.33).

Para o estudioso, os conhecimentos que formam a educação em direitos humanos são fundamentais para a constituição dos sujeitos de direitos, são as bases para que esses indivíduos possam intervir na sociedade em que estão inseridos, são importantes para a concretização da promoção e defesa dos direitos humanos.

De acordo com Silva (2010, p.49), o currículo básico da educação em direitos humanos deve se apropriar de saberes que formam este campo, como “a história, os processos de evolução das conquistas e das violações dos direitos, as legislações, pactos e acordos que

ção sustentabilidade e garantia aos direitos”, tendo como base a contextualização enquanto um importante conteúdo e a cidadania como possibilidade para a atuação.

Por tudo isso, como asseveraram Candau e Sacavino (2013, p.60):

Cresce a convicção de que não basta construir um arcabouço jurídico cada vez mais amplo em relação aos direitos humanos. Se eles não forem internalizados no imaginário social, nas mentalidades individuais e coletivas, de modo sistemático e consistente, não construiremos uma cultura dos direitos humanos na nossa sociedade. E, neste horizonte, os processos educacionais são fundamentais.

Dessa forma, entende-se que os indivíduos devem vivenciar e ser instruídos em relação aos direitos humanos e todos os direitos de que são detentores. A escola é um dos principais espaços de concretização dessas ações e o livro didático um importante instrumento. As mudanças ocorrerão e as desigualdades sociais poderão ser amenizadas se as pessoas conhecerem e lutarem por seus direitos. Sujeitos que não possuem consciência de seu exercício de cidadão e que desconhecem os direitos humanos não podem mudar a realidade em que vivem, já que não se modifica aquilo que não se conhece. Se o tema em questão não é estudado pelos discentes, o que se espera é a formação de cidadãos incompletos, defasados e talvez incapazes de mudar a realidade em que estão inseridos.

Os livros didáticos de história e o edital de convocação de editores para participação no PNLD 2014

De acordo com Choppin (2004), o livro didático tem sido um objeto de estudo muito trabalhado e discutido entre os pesquisadores nas universidades nos últimos 30 anos. Cada um a pesquisar os distintos enfoques que ele pode suscitar, seja no âmbito pedagógico, político, econômico, entre outros.

Entendido como um objeto cultural por ser portador da língua, dos valores e da própria cultura de uma sociedade, o livro didático é, em muitos casos, o único material de aprendizado com o qual o aluno terá contato durante sua permanência na escola. Mesmo com a possibilidade de vários recursos didáticos que podem ser empregados pelo docente, o livro didático é ainda um material escolar muito utilizado e essencial para os alunos, já que é um mediador na construção do conhecimento.

Segundo Lajolo (1996), o livro didático adquire tanta relevância dentro da prática de ensino no Brasil, nos últimos anos, que acaba por determinar os conteúdos a serem ensinados

e condicionar as estratégias de ensino, “marcando de forma decisiva o que se ensina e como se ensina” (LAJOLO, 1996, p.4). Dessa forma, cabe ao professor fazer a seleção de conteúdos que considera mais relevante para sua disciplina, aqueles que merecem ser mais bem analisados e aprofundados e que contribuam para o desenvolvimento crítico do aluno, deixando o docente de ser apenas “refém” do livro didático.

Sendo assim, faz-se necessário que o livro didático, que hoje é peça fundamental na educação pública do Brasil, bastante utilizado em sala de aula, como dito em linhas anteriores, seja adequado para a temática dos direitos humanos, conforme as indicações do PNDH e do PNEDH.

Todavia, o que se pode verifica através de um olhar inicial, tendo como base a pesquisa de mestrado em andamento do Programa de Políticas Sociais, da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), é que a temática dos direitos humanos é pouco trabalhada, ou então, discutida de forma superficial em alguns livros didáticos de História. Em muitos casos, observa-se uma ausência do tema direitos humanos nos grupos de conteúdos expostos no sumário do livro didático. Além do mais, na própria introdução de alguns materiais didáticos, que deveria abordar em linhas gerais os fundamentos que guiam o livro, não apresenta qualquer referência sobre direitos humanos.

Nesse sentido, tomando como exemplo e referência o edital 06/2011 para a convocação de editores para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, destinadas aos alunos e educadores dos anos finais do ensino fundamental das escolas públicas, participantes do Programa Nacional do Livro Didático 2014, verifica-se que a temática dos direitos humanos é abordada de forma superficial no dito edital, não há uma discussão mais consolidada sobre o assunto. Portanto, não é de se espantar que o tema seja pouco trabalhado nos livros didáticos.

Na parte destinada aos princípios gerais para a avaliação de coleções didáticas sugeridas pelas editoras, verifica-se que “como parte integrante de suas propostas pedagógicas, as coleções devem contribuir efetivamente para a construção da cidadania.” (BRASIL, 2011, p.53). Deste modo, enquanto cidadão, os alunos devem poder “estabelecer julgamentos, tomar decisões e atuar criticamente frente às questões que a sociedade, a ciência, a tecnologia, a cultura e a economia têm colocado ao presente e, certamente, colocarão ao futuro.” (IDEM).

Além disso, de acordo com o edital, os livros didáticos devem procurar “incentivar a ação pedagógica voltada para o respeito e valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e da cidadania ativa, apoiando práticas pedagógicas democráticas e o exercício do respeito e da tolerância” (Idem). E ainda, “promover a educação e cultura em direitos humanos, afirmando o direito de crianças e adolescentes.” (BRASIL, 2011, p.54). Outros itens referentes à questão da mulher, dos afro-brasileiros e indígenas também são mencionados.

Dessa forma, como foi asseverado, constata-se que o edital para convocação de editores para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, apesar de mencionar a palavra direitos humanos apenas uma única vez em todo o texto, aborda rapidamente alguns assuntos que envolvem o tema e que devem ser considerados nas obras didáticas, tais como, por exemplo, a questão da cidadania, do respeito e tolerância para com o outro. Entretanto, outros conceitos fundamentais para a educação em direitos humanos, como justiça social e igualdade, por exemplo, sequer são mencionados. Acredita-se que os direitos humanos poderiam ser mais bem explorados e examinados ao longo do edital, afinal, fala-se da construção de livros que poderão ser trabalhados em milhares de escolas pelo país. Para se exigir que a temática referente aos direitos humanos esteja presente nas obras didáticas, o mínimo esperado é que o assunto seja realmente discutido e esclarecido.

No tocante aos critérios eliminatórios comuns a todas as áreas do conhecimento, no processo de avaliação das coleções didáticas, verifica-se que as obras que não abordarem as questões dos direitos humanos não serão eliminadas do processo de escolha dos livros a serem utilizados nas escolas públicas. Serão eliminadas as coleções que, entre outros itens, não observarem os “princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano.” (BRASIL, 2011, p.55). Ou seja, conforme o edital, as obras que apresentarem quaisquer estereótipos e preconceitos, que violem os direitos, que fizerem doutrinação política ou religiosa e que aproveitarem os materiais para divulgação de marcas, serviços ou produtos comerciais serão excluídas do PNLD 2014.

Nesse sentido, compreende-se que a questão dos direitos humanos é um dos princípios gerais para a avaliação de coleções didáticas, as obras devem procurar atender ao tema, mas a não abordagem ou discussão dos direitos humanos nos livros não é um critério de eliminação dessas obras didáticas no PNLD 2014.

Por ser uma pesquisa de caráter recente e ainda não consolidada, as considerações finais aqui expostas é a de que, de maneira geral, os direitos humanos não é assunto estruturante presente nos livros didáticos, mesmo apesar das exigências de várias políticas para que o tema seja bem trabalhado em sala de aula. Além do mais, o tema também é abordado de forma sucinta até mesmo no edital 06/2011 para a convocação de editores para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, por exemplo, apontam que os direitos humanos devem nortear não só o Ensino Médio, mas toda a Educação Básica, como forma de colaborar na construção da cidadania. Assim:

educar para os direitos humanos, como parte do direito à educação, significa fomentar processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito à pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença, combatendo e eliminando toda forma de discriminação (BRASIL, 2011, P.23).

Infelizmente, percebe-se que a educação para os direitos humanos, com todas as finalidades expostas acima, está ausente ou presente de forma simplória em muitas salas de aulas dos âmbitos públicos e dos próprios materiais didáticos utilizados pelos estudantes. Isso é verificado por meio das inúmeras formas de violência presenciadas nas escolas, noticiadas nos meios de comunicação. Como asseveraram Candau e Sacavino:

Nesta perspectiva, cresce a convicção de que não basta construir um arcabouço jurídico cada vez mais amplo em relação aos direitos humanos. Se eles não forem internalizados no imaginário social, nas mentalidades individuais e coletivas, de modo sistemático e consistente, não construiremos uma cultura dos direitos humanos na nossa sociedade. E, neste horizonte, os processos educacionais são fundamentais (CANDAU e SACAVINO, 2013, p.60).

Portanto, entende-se que os indivíduos devem vivenciar e ser instruídos em relação aos direitos humanos e todos os direitos de que são detentores. A escola é um dos principais espaços de concretização dessas ações e o livro didático um importante instrumento. As mudanças e as desigualdades sociais serão eliminadas se as pessoas conhecerem e lutarem por seus direitos. Sujeitos que não possuem consciência de seu exercício de cidadão e que desconhecem os direitos humanos não podem mudar a realidade em que vivem, já que não se modifica aquilo que não se conhece. Se o tema em questão não é estudado pelos discentes, o

que se espera é a formação de cidadãos incompletos, defasados e talvez incapazes de mudar a realidade em que vivem.

Referências Bibliográficas:

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução nº 42, de 28 de Agosto de 2012**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Brasília, DF: MEC/FNDE.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SDH/PR, 2010.

CANDAU, V. M. F. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, v.33, p.715-726, 2012.

_____. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, R. M. G., et. al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

CANDAU, V. M. F. e SACAIVINO, S. B. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, p.59-66, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/fabr%C3%ADcia/Downloads/12319-49826-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/fabr%C3%ADcia/Downloads/12319-49826-1-PB%20(2).pdf). Acesso em: 28/02/2015.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. **Educação e Pesquisa**, v.30, p.549-566, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>. Acesso em: 28/02/2015.

DEMO, P. **Política social, educação e cidadania**. Campinas: Papirus, 1994.

ESTÊVÃO, C. A. V. Democracia política, democracia escolar e educação para os direitos humanos. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, p. 28-34, 2013.

GOMES, A. de C. Venturas e desventuras de uma república de cidadãos. In: ABREU, M. e SOIHET, R. (Orgs.) **Ensino de História, conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/Faperj, 2003.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, p. 30-41, 2001.

KNAUSS, P. Ensino Médio, Livros Didáticos e Ensino de História: desafios atuais da educação no Brasil. In: FONSECA, S. G. e GATTI JR., D. (org.). **Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência**. Uberlândia: Edufu, 2011.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v. 16, p. 3-9, 1996.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

ROSA, F. G. M. G; ODDONE, N. Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. **Revista Ciência da Informação**, v. 35, p. 183-193, 2006.

SILVA, A. M. M. Direitos Humanos na Educação Básica: qual o significado? In: SILVA, A. M. M. e TAVARES, C. (orgs.) **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.