

Direitos humanos, a educação em direitos humanos e a educação moral: inter-relações

Human rights, human rights education and moral education: interrelationships

Derechos humanos, educación en derechos humanos y educación moral: interrelaciones

Camila Fernanda Dias Pavaneli¹

<https://orcid.org/0000-0002-6361-8321>

Ieda Alves Lugli²

<https://orcid.org/0000-0003-1812-7256>

Raul Aragão Martins³

<https://orcid.org/0000-0001-6495-731X>

¹ Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo – Brasil. E-mail: camila.pavaneli@unesp.br.

² Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo – Brasil. E-mail: ieda.alves@unesp.br.

³ Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, São Paulo – Brasil. E-mail: raul.martins@unesp.br.

Resumo

Os direitos humanos representam uma conquista histórica, pois pela primeira vez fornece uma política para expressar nossas preocupações comuns e uma moral universalmente acessível. Assim, estabelece traços morais entre seres de todo o mundo e auxilia na criação de uma consciência de humanidade compartilhada. Dessa forma, o presente ensaio teve por objetivo verificar a relação entre os direitos humanos, a educação em direitos humanos e a educação moral, levando em consideração práticas que promovam o desenvolvimento moral mais elevado da moralidade, fundamentado na justiça universal, no respeito à dignidade e na igualdade dos direitos humanos. Para tanto foram realizadas buscas nos portais SciELO, PePSIC e Portal Capes. Embora a educação moral e a educação em direitos humanos compartilhem ideias e métodos, as áreas possuem diferenças que podem fortalecer a educação sociomoral e, conseqüentemente, promover o desenvolvimento moral autônomo.

Palavras-chave: Autonomia. Educação. Moral.



Abstract

The human rights represents a historic achievement as for the first time it provides a policy for expressing our common concerns and a universally accessible morality. Thus, it establishes moral traits among beings from all over the world and helps to create an awareness of shared humanity. Therefore, the present essay aimed to verify the relationship between Human Rights, Human Rights education and moral education, taking into account practices that promote the highest moral development of morality, based on universal justice, respect for dignity and on equal human rights. To that end, searches were carried out in the SciELO, PePSIC and Portal Capes portals. Although moral education and human rights education share ideas and methods, the areas have differences in which they can strengthen socio-moral education and, consequently, promote autonomous moral development.

Keywords: *Autonomy. Education. Moral.*

Resumen

Los derechos humanos representan un logro histórico, ya que por primera vez proporciona una política para expresar nuestras preocupaciones comunes y una moral universalmente accesible. Así, establece rasgos morales entre seres de todo el mundo y ayuda en la creación de una conciencia de humanidad compartida. De esta manera, el presente ensayo tuvo como objetivo verificar la relación entre los derechos humanos, la educación en derechos humanos y la educación moral, teniendo en cuenta prácticas que promuevan el más alto desarrollo moral de la moralidad, basado en la justicia universal, e el respeto a la dignidad y en la igualdad de derechos humanos. Para ello se realizaron búsquedas en los portales SciELO, PePSIC y Portal Capes. Si bien la educación moral y la educación en derechos humanos comparten ideas y métodos, las áreas tienen diferencias que pueden fortalecer la educación sociomoral y, en consecuencia, promover el desarrollo moral autónomo.

Palabras clave: *Autonomía. Educación. Moral.*

1 Introdução

A temática sobre o desenvolvimento moral vem sendo estudada por áreas como Psicologia, Sociologia, Filosofia e Educação. Questionamentos acerca de como o ser humano nasce sem princípios morais e se torna uma pessoa que convive de forma respeitosa em sociedade, por exemplo, têm sido importantes para as discussões de diversas áreas (BAGGIO, 2002).

Estudos realizados (PIAGET, 1932/1994; KOHLBERG, 1992) mostram que tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o moral são processos graduais, mas nem sempre caminham juntos, apesar de o desenvolvimento intelectual ser necessário para o progresso moral, visto que, por si só, ele não é suficiente. Partindo desse pressuposto, nota-se um grande esforço para que os sujeitos tenham altos níveis cognitivos; no entanto o raciocínio moral é pouco

estimulado. Por esse motivo, poucos conseguem atingir o nível mais elevado da moralidade, que se fundamenta na justiça, no respeito, na dignidade e na igualdade dos direitos humanos (CAMPOS, 2018).

Afinal, como efetivar os direitos humanos se os sujeitos não conseguem compreendê-los de modo a reivindicá-los? Para isso é preciso recorrer à educação, e, segundo Puig (1998, p. 153), uma das finalidades da educação é “reconhecer e valorizar o pertencer à comunidade” e, mais do que isso, contribuir para que os sujeitos tenham consciência de seus direitos e deveres. Nesse sentido, pressupõe-se que as pessoas devem adquirir normas de convivência que permitam uma boa relação social, porém esse processo não se dará nas formas tradicionais de educação pautadas no sermão, no incentivo, na recompensa ou no castigo, pois não há relação entre treinamento e comportamento.

Na história educacional brasileira existiu, em várias épocas, a preocupação com a formação moral dos estudantes. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4.024, de 1961, inseriu a formação moral e cívica do aluno entre as suas normas. Em 1971, a Lei nº 5.692 instituiu a Educação Moral e Cívica como matéria da educação escolar (BRASIL, 1997). Apesar de historicamente as leis e as normas brasileiras apresentarem propostas para a formação moral dos estudantes, temos que ter cautela ao olhar tal preocupação no contexto da ditadura militar. Nunes e Rezende (2008) salientam que, durante a ditadura militar ocorrida no Brasil entre os anos de 1964 e 1985, o Estado tinha como pretensão formar indivíduos que se adequassem à nova ordem social instaurada. Naquele período, houve momentos de extremo autoritarismo, violência e repressão, cujo objetivo era manter o regime. A Educação Moral e Cívica, no regime militar, tinha, portanto, como intenção inculcar na mente das crianças e jovens valores como obediência, passividade, ordem, fé, “liberdade com responsabilidade” e patriotismo a fim de manter a ordem vigente. As pessoas acreditavam que tal liberdade e repressão eram formas de manter a ordem social, desse modo não questionavam o governo. No período do Regime Militar foram violados direitos e garantias dos cidadãos brasileiros, sendo exemplos de direitos violados, naquele período, a liberdade de expressão, a liberdade em geral e os direitos humanos. O principal princípio violado foi o da dignidade humana. O regime autoritário do golpe civil-militar fez da construção dos direitos humanos no Brasil uma trajetória interrompida.

Em oposição à Educação Moral e Cívica, em 1997, tivemos as contribuições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que apresentaram outra concepção de formação moral, evidenciando a importância de abordar os princípios éticos na escola de maneira

transversal e clara, incentivando os alunos à reflexão e à análise crítica de valores, a atitudes e tomadas de decisão. Nesse sentido, ao propor que os alunos participem da construção das regras, cria-se um espaço, dentro da escola, para o exercício da democracia, e isso é fundamental para o desenvolvimento moral. Quanto mais democrático for o ambiente escolar, maiores serão as possibilidades de relações de cooperação se concretizarem (BRASIL, 1997).

Partindo desse pressuposto, fica evidente a importância da democracia em todos os ambientes nos quais o sujeito convive, inclusive no contexto escolar. Se o ambiente for coercitivo, como o é em sua maioria, os direitos são violados e o desenvolvimento moral é pautado na heteronomia, ou seja, o sujeito apenas obedece às regras sem legitimá-las e respeita a autoridade por medo da coação. Para que o desenvolvimento da moralidade ocorra de maneira efetiva, é preciso, no entanto, que se superem práticas de modelos baseados na manutenção da heteronomia, pois tanto a educação moral quanto a educação em direitos humanos não partem da premissa da obediência cega e da passividade.

Dessa forma, é importante ressaltar que os direitos humanos possuem natureza moral e se relacionam com o desenvolvimento sociomoral dos sujeitos por apresentarem como meta o alcance de princípios semelhantes. Nesse sentido, o desenvolvimento da moralidade caminha de modo paralelo ao reconhecimento dos direitos humanos, pois eles contribuem para o desenvolvimento da moralidade, uma vez que somente um sujeito com níveis elevados de desenvolvimento moral respeita os direitos universais e consegue agir por meio da justiça, reciprocidade, equidade e respeito mútuo (WEYNE, 2009).

Existem vários pontos de concordância entre a educação em direitos humanos e a educação moral, pois estão direcionadas para o ideal da convivência entre as pessoas. Ambas as abordagens envolvem ensinar os estudantes a questionar, investigar, desenvolver a capacidade de entender a perspectiva do outro, expor seu ponto de vista a partir de um diálogo respeitoso. Na moralidade, o objetivo é que o indivíduo seja capaz de raciocinar sobre questões morais complexas; na educação em direitos humanos, é promover no sujeito a capacidade de analisar as estruturas injustas e lutar por mudanças de práticas e de leis abusivas (BRABECK; ROGERS, 2000).

Nesse sentido, as práticas educacionais devem ser pautadas nos direitos humanos, e, para isso, é preciso haver uma educação como preconiza a Declaração dos Direitos Humanos – Artigo XXVI – O Direito à Educação

2. A instrução será orientada no sentido pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948, p. 6).

A partir do exposto, este ensaio tem como objetivo verificar as inter-relações que existem entre os direitos humanos, a educação em direitos humanos – doravante EDH – e a educação moral como promotores do desenvolvimento sociomoral. Para tanto, num primeiro momento, abordaremos a teoria de Lawrence Kohlberg, cuja centralidade de seus estudos está na justiça, seguida do papel do educador no desenvolvimento moral e, por fim, dos documentos sobre direitos humanos e a metodologia da EDH.

2 Lawrence Kohlberg e o raciocínio moral com base na justiça

Este ensaio se inicia com a revisão sobre os estudos desenvolvidos por Lawrence Kohlberg. A princípio, foi a Filosofia que o atraiu para que produzisse sua teoria de desenvolvimento moral, mas buscou na Psicologia o que chamava de achados empíricos para que pudesse comprovar suas suposições filosóficas. Ao adentrar na Psicologia, encontrou polarização entre psicanálise e behaviorismo. Assim, intrigado pela questão da justiça, não encontrou na psicanálise nem no behaviorismo explicações contundentes, salientando que eram limitantes e simplistas. Assim, influenciado pela obra de James Mark Baldwin, interessou-se pela obra de Jean Piaget (ASSIS *et al.*, 2018).

Jean Piaget, em 1932, inaugurou, na Psicologia estudos sobre o juízo moral de crianças. Por meio de jogos como bolinha de gude e amarelinha, buscou investigar as regras e como as crianças se adaptavam a elas em cada idade do desenvolvimento intelectual. Dessa forma, analisou como se constrói o princípio da justiça, reciprocidade e respeito. Descreveu também a coação moral, cujas regras são obedecidas e vistas como obrigatórias, não sendo passível de questionamento, resultante da heteronomia. Já na moral da cooperação, que resulta na autonomia, aparecem a reciprocidade e o respeito mútuo e as regras são questionáveis e elaboradas de forma coletiva (CAMPOS, 2018). Piaget, posteriormente a esse estudo, não elaborou novas teorias sobre a moralidade.

Tanto para Kohlberg (1992) quanto para Piaget (1932/1994) não há desenvolvimento da moral autônoma sem o desenvolvimento da inteligência. Nessa perspectiva, o

desenvolvimento intelectual é necessário, porém não constitui uma condição única e suficiente, pois há outros fatores no desenvolvimento moral, como o nível de desenvolvimento cognitivo, o ambiente e as interações sociais (FINI, 1991).

Kohlberg tomou de empréstimo as ideias de Immanuel Kant e de Piaget (1932/1994) no que tange à centralidade na justiça enquanto valor decisivo para se pensar sobre o julgamento moral (VIVALDI, 2013). Assim, deixou explícito que seus estágios contemplavam o raciocínio sobre a justiça, pois, para o autor, a essência da moral está na igualdade, na equidade, no respeito mútuo e na reciprocidade, e não apenas no cumprimento de normas e leis. Nesse sentido, propôs os estágios de raciocínio moral, isto é, são de raciocínio de justiça, e não de emoções ou ações. Em seus estudos com adolescentes e adultos, chegou à conclusão de que os conceitos propostos por Piaget sobre heteronomia e autonomia não eram suficientes para classificar o raciocínio moral (BATAGLIA; MORAES; LEPRE, 2010). Concordava com Piaget (1932/1994) quanto à relação entre o desenvolvimento cognitivo e o raciocínio moral, entretanto discordava sobre a duração do processo, acreditando que era muito mais longo do que trazia a teoria piagetiana. Desse modo, Kohlberg (1992) manteve as tendências da heteronomia e autonomia como características do processo de desenvolvimento, mas apresentou com maior detalhamento os conceitos dos estágios de moralidade. Assim, propôs a existência de seis estágios de raciocínio moral, os quais foram agrupados em três níveis: o pré-convencional (estágios 1 e 2), o convencional (estágios 3 e 4) e o pós-convencional (estágios 5 e 6). No nível I, pré-convencional, o valor moral é baseado em acontecimentos externos e o julgamento é fundado nos próprios interesses do sujeito. É característico de crianças com até 9 anos de idade, alguns adolescentes e de muitos criminosos (tanto adolescentes quanto adultos) (VIVALDI, 2013). No estágio 1 do nível pré-convencional, a orientação se dá pela punição e pela obediência. O indivíduo não considera os interesses e as necessidades dos outros. A criança tem dificuldade em ter a consciência de que podem existir dois pontos de vista em um assunto moral. “Aceita a perspectiva da autoridade e considera as consequências físicas da ação, sem levar em conta a intenção” (VINHA, 2000, p. 101). Já no estágio 2, a orientação é hedonística e ingênua. O direito é concebido como aquilo que vem a favor dos próprios interesses. A pessoa com raciocínio característico desse estágio parece ter a consciência de que existem dois pontos de vista, entretanto age de acordo com o que traz satisfação aos seus próprios desejos e interesses. As pessoas no nível I, portanto, ainda são muito individualistas, agem com a intenção de receber sempre algo que lhes traga benefícios ou com o fim de evitar alguma punição. No nível II, o convencional, há uma conformidade quanto aos papéis sociais preestabelecidos. A grande da

população encontra-se nesse nível. Para os sujeitos desse nível, o “certo” é obedecer às convenções e recomendações ou leis das pessoas que representam alguma autoridade. No estágio 3, a orientação é voltada para o ideal. A boa conduta é a que agrada ou é aprovada pelo outro, ou seja, uma conduta estereotipada de “bom menino” ou “boa menina”. Nesse estágio, o certo é fazer aquilo que se espera. No estágio 4, a orientação é pela lei e pela ordem; o “certo” é cumprir a lei para manter a ordem, isto é, todos devem se submeter às leis para que haja o bem comum, pois, para esses indivíduos, as leis foram criadas para serem cumpridas (VINHA, 2000). Nesse nível, portanto, as bases da moralidade são a conformidade com as normas sociais e a manutenção da ordem social. No nível III, pós-convencional, encontra-se uma minoria da população. O pensamento dos sujeitos é autônomo e guiado por princípios e as ações são de acordo com a moralidade interna dos indivíduos. Nesse nível, “a moralidade se determina mediante princípios e valores universais, que permitem examinar criticamente a moral da própria sociedade” (VINHA, 2000, p. 104). No estágio 5, há orientação e as leis são flexíveis, o que quer dizer que o sujeito nesse estágio considera correto aquilo que foi acordado no coletivo, entretanto as necessidades individuais são levadas em consideração, não isoladamente, mas de acordo com as regras constituídas coletivamente. Dessa maneira, o cumprimento da lei é visto como necessário, pois são contratos sociais. Já no estágio 6, a orientação por princípios éticos universais transcende as leis; seria o julgamento autônomo propriamente dito, segundo Kohlberg (1992). A compreensão do que é certo ou justo e os juízos morais são baseados em princípios éticos e universais. O sujeito desse estágio não apresenta a necessidade de analisar sob a perspectiva da sociedade, visto que a ação não é moralmente errada (VINHA, 2000; CRESPO, 2010; BATAGLIA; MORAES; LEPRE, 2010). A compreensão, portanto, do que é certo, justo e melhor é inspirada em princípios éticos e universais como justiça, igualdade equidade, dignidade humana de toda e qualquer vida. Quando as leis violam um desses princípios, o sujeito passa a agir de acordo com o princípio, e não pela lei (KOHLBERG; POWER; HIGGINS, 2008). Como, então, chegar a esse último nível de desenvolvimento moral? Como dito anteriormente, não é no sermão ou em aulas expositivas que os estudantes chegarão a esse nível, mas, sim, nas vivências de seu cotidiano e em uma educação pautada na reflexão, na discussão, no debate, por isso será apresentado o papel do educador no desenvolvimento moral e como os direitos humanos e a EDH auxiliam nesse processo.

3 O papel dos educadores, os Direitos humanos e a EDH como promotores do desenvolvimento moral

A educação deve ser capaz, ao cumprir o seu papel, de promover o desenvolvimento integral de seus estudantes, de modo que eles possam desenvolver habilidades e competências para lidar com as diferentes situações apresentadas pela sociedade. Nesse sentido, é importante pensar na qualidade do meio em que a criança vive, seja no ambiente escolar ou familiar, pois, nesses espaços, a criança recebe fortes influências e isso fará grande diferença em sua construção como sujeito.

Partindo desse pressuposto, cabe destacar que a família é a base da educação da criança, no entanto a escola, como um espaço educativo e social que possibilita o encontro de sujeitos de diferentes costumes e realidades, tem o dever de educar moralmente, pois, como já mencionado, o desenvolvimento deve ocorrer em sua integralidade, independente da condição familiar, ainda mais porque a criança ingressa desde muito cedo na escola e é nesse espaço que ocorrem suas primeiras relações interpessoais. Desse modo, esse trabalho deve se iniciar desde a Educação Infantil, uma vez que, segundo Bonfim (2008), é nesse contexto que se têm excelentes oportunidades para o avanço no processo de desenvolvimento sociomoral.

Vale ressaltar que todo ambiente escolar educa moralmente, mesmo sem a intenção de fazê-lo, porém, na maioria das vezes, isso não acontece de forma construtiva e democrática como se espera; muito pelo contrário, boa parte das instituições, por falta de formação dos profissionais da educação, têm contribuído para a formação de sujeitos heterônomos, que apenas obedecem por medo e não entendem o sentido das regras.

Isso mostra que o processo de construção da moralidade não é uma tarefa simples, principalmente no contexto escolar, em que nem sempre é dada a devida importância às questões morais, em que muitas vezes não se tem um planejamento das ações que favoreçam o desenvolvimento sociomoral das crianças, visto estar o foco no desenvolvimento cognitivo. Por consequência, alguns educadores acreditam que a escola não é capaz de promover uma formação moral para seus alunos e pressupõem que seu objetivo é outro – o de apenas ensinar os conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade, não devendo, portanto, preocupar-se com a formação mais ampla dos estudantes (OLIVEIRA, 2011). Nesse sentido, a criança não é vista em sua inteireza, mas, sim, de modo fragmentado. Por consequência, a

construção da moralidade fica para segundo plano e muitas vezes não faz parte do processo educativo.

Por esse motivo, Vinha (2017) salienta que os profissionais da escola necessitam de uma formação sólida, com estudos e análises contínuas, para que possam de fato contribuir para a construção de um projeto de convivência democrática no ambiente escolar.

Partindo dessa premissa, a LDB preconiza que a função da escola é propiciar aos seus alunos:

a formação básica para a cidadania, desenvolvendo a capacidade de aprender, com o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, p. 22)

Nessa perspectiva, a escola, por ser um ambiente de coletividade e interação social, precisa ter um posicionamento moral coerente, ou seja, é preciso que a escola tenha uma educação moral intencionalmente planejada e embasada em pressupostos teóricos, e não pautada no “senso comum”. É preciso que se entenda que a moral não é ensinada nem realizada por meio de sermões, mas, sim, construída pelas crianças, que aprendem no cotidiano e na relação com o outro. Sendo assim, o desenvolvimento da criança, seja na construção da inteligência, seja na construção da moralidade, dá-se mediante as interações com o meio. Para Vinha (2000), não há moral sem o outro, pois a construção de valores se dá a partir das experiências que o indivíduo tem.

A educação moral, nessa perspectiva, ao contrário daquela vista na Ditadura Militar, não deve ser pensada como uma disciplina isolada, mas como uma forma de trabalho de toda a comunidade escolar.

Quando a escola assume um trabalho coletivo, o ambiente pode proporcionar trocas sociais entre as crianças e, quando democrático, conseqüentemente possibilita um espaço onde as crianças assumem pequenas responsabilidades no processo de tomada de decisão. Sendo assim, as experiências em grupo requerem das crianças novas formas de se organizar para a tomada de decisão (MENIN, 1996). Segundo Tardeli e Pasqualini (2011), a escola deve inserir em seus currículos práticas morais nas áreas do conhecimento para que ocorra, de fato, o

desenvolvimento da moralidade. Para isso as práticas devem abrir espaços para reflexão sobre a ação e discussões sobre o sentido das normas, a sociedade e suas relações. É nessa perspectiva que discorreremos sobre o papel dos direitos humanos e da EDH nesse processo.

A educação baseada em valores tem como objetivo formar os sujeitos para viverem em sociedade. À vista disso, a educação vem sendo compreendida como uma das mediações fundamentais, principalmente no que tange aos direitos humanos. Isso se torna evidente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos quando afirmam que “a educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação” (BRASIL, 2012, p. 2).

Vale ressaltar que muito antes, mais precisamente no ano de 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas, já havia uma preocupação com os direitos de todo ser humano. Esse documento foi um marco na história, pois foi criado no período pós-guerra, de modo a garantir que as atrocidades ocorridas não voltassem a acontecer. À vista disso, é fruto da luta pelo reconhecimento, pela realização e pela universalização da dignidade humana. Tais direitos são construídos historicamente e socialmente, dizem respeito a um processo que está em constante elaboração, ampliando o reconhecimento de direitos em diferentes contextos, sejam eles sociais, históricos ou políticos (BRASIL, 2012). O documento traz quatro princípios básicos, que são: direito à dignidade, direitos civis e políticos, direitos econômicos, sociais e culturais e direitos de solidariedade, os quais são universais para toda a humanidade.

Há três ideias que inter-relacionam os direitos humanos e a moral. Trata-se da dignidade humana, da importância suprema e da universalidade, as quais, uma vez que são centrais, todos os seres humanos têm o direito de cobrar uma questão que é de direito (PAREKH, 2019). Assim, os direitos humanos se baseiam na dignidade humana e na igualdade entre os seres humanos, ou seja, ninguém pode se afirmar superior aos outros. Há uma igualdade sob o ponto de vista de que todos têm direitos, por isso a universalidade dos direitos humanos vale para todos, independentemente de cor, idade, sexo, gênero, religião, nacionalidade etc. Por esse motivo, as pessoas não podem ser torturadas, assassinadas, perseguidas pelos governos, ser privadas, te suas famílias destruídas, entre outros. Isso é semelhante ao valor universal da vida, que é inerente à moral desenvolvida por Kohlberg (BRABECK; ROGERS; 2000), pois a essência da moral está na igualdade, na equidade, no respeito mútuo, na reciprocidade, e não apenas no cumprimento de normas e leis injustas e que violam a dignidade humana.

Se os direitos humanos são socialmente definidos e validados, não sendo naturais ou inerentes ao ser humano, é preciso decidir o que é essencial para a dignidade humana e receber como direito, porém isso só será, de fato, colocado em prática quando cada um valorizar e considerar como direito. E como fazer isso? Como pensar uma educação que busca transformar discursos moralizantes em práticas de experiências morais enriquecedoras?

Primeiramente deve-se começar pela educação moral, que precisa garantir espaço para o diálogo, trazendo discussões pessoais e sociais que sejam relevantes para o debate. Dessa forma, ao trazer temas para serem trabalhados no coletivo, pode-se favorecer o desenvolvimento do “autoconhecimento, empatia, julgamento moral, compreensão crítica, emoções etc. (...) o debate deveria ser iluminado com elementos básicos da cultura moral” referente aos direitos humanos (PUIG, 1998, p. 6). Assim, Puig (1998) afirma que, se as aulas fossem lugar de diálogo, tornar-se-iam experiências de alto valor formativo.

Partindo desse pensamento, é importante destacar que a educação moral se relaciona com a educação em valores, uma vez que o campo moral se constitui de princípios éticos e morais que possibilitam relações humanas pautadas em valores como reciprocidade, respeito, justiça, entre outros. Os valores, desse modo, são construídos nas interações sociais, não são predeterminados e tampouco são simplesmente internalizados do exterior. À medida que o sujeito vai vivendo e lidando com diversos acontecimentos em sua vida, passa a construir sua personalidade, com base nos valores que define e nos que são definidos por cada um (CONDE, 2019). Como resultado, esse tipo de educação requer a participação efetiva dos estudantes, de modo a torná-los ativos na construção e transformação da sociedade.

Já a educação em direitos humanos é um processo que orienta a formação dos sujeitos de direitos para atuarem nos campos formal e informal, abrangendo os sistemas de educação, saúde, comunicação e informação, justiça e segurança, mídia etc. No Programa Nacional de Direitos Humanos, a educação e a cultura em direitos humanos são abordadas como formação coletiva para exercício da solidariedade, respeito às diversidades e à tolerância.

Pensar como pode ser desenvolvida a EDH nas salas de aula é fundamental, pois não se trata apenas de pensar o ambiente físico da escola, mas as relações e as aprendizagens que ali se estabelecem. Como salientado por Souza e Klein (2013), a escola é espaço privilegiado para a expressão da diversidade social e cultural. Devem-se considerar dois eixos fundamentais: as possibilidades e alcances da EDH nas relações democráticas da escola e as estratégias que se fundamentam na transversalidade e nas metodologias ativas de aprendizagem.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais em Educação em Direitos Humanos fundamentam a educação em direitos humanos em sete princípios: dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade e sustentabilidade socioambiental. Além disso, preconiza que as escolas têm como responsabilidades a promoção e a legitimação desses princípios.

Por esse motivo, dentro das escolas, os alunos devem ser protagonistas do processo educativo. Se a escola tem por objetivo formar alunos justos, críticos, reflexivos e que atuem na sociedade de forma democrática, é preciso que forneça condições para isso. Os conhecimentos a serem trabalhados referem-se à história dos direitos humanos e relacionam-se com a realidade dos alunos. Assim, os direitos humanos estão interligados à educação democrática e voltados para a cidadania, pautando-se em princípios democráticos e valores morais. Além disso, a EDH tem como características as experiências e as ações coletivas, portanto a transversalidade apresenta-se como articulação entre os conhecimentos trabalhados pela escola e a vida. As situações e fenômenos devem ser pensados e problematizados a partir de diferentes perspectivas.

Em concordância com Klein e Souza (2013), a transformação social não se dá apenas nas práticas que ocorrem dentro das escolas, mas a escola desempenha papel fundamental na construção das relações sociais.

As relações interpessoais que se estabelecem na sociedade são permeadas por conflitos, por isso, ao se desenvolver a educação moral e a educação em direitos humanos, os conflitos se mostram presentes, ainda mais porque são culturalmente vistos como negativos, uma experiência inerente ao ser humano necessária para seu desenvolvimento e aprendizagem. São compreendidos como um processo ou estado em que duas ou mais pessoas divergem em razão de interesses ou objetivos individuais percebidos como incompatíveis. Há uma visão tradicional dentro das instituições escolares em relação a eles. Muitas vezes, são apontados como ocorrências atípicas e que não fazem parte do currículo ou são danosos ao funcionamento da sala. Por serem considerados negativos, são apresentadas soluções prontas, unilaterais, que punem, e ameaçam (LUCATTO; MARTINS, 2016).

O conflito, contudo, não é o adversário da ordem da escola, mas, sim, o resultado dos diferentes e das diferenças. É preciso, dessa forma, primeiramente saber que os conflitos não são ruins e que a melhora do ambiente não acontecerá com medidas de controle sobre os alunos;

é necessário antecipar as decisões para que, quando ocorrerem os conflitos, saber-se como mediar. O diálogo, a conversa e a mediação são formas alternativas de intervenção.

Nessa mesma perspectiva temos a educação em direitos humanos, pois, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos, os conflitos são vistos como inerentes à convivência humana, logo estão presentes na educação. Dessa forma, a escola precisa analisar sua realidade, permitir que as diferentes visões se encontrem e se confrontem de forma respeitosa por meio do diálogo, da democracia, orientadas por valores morais como solidariedade, justiça e igualdade (BRASIL, 2012).

É possível verificar uma inter-relação entre direitos humanos, educação em direitos humanos e educação moral. O conteúdo das discussões em direitos humanos não é hipotético, as discussões surgem da experiência vivida e das realidades histórico-políticas. Discussões sobre os direitos humanos e sua violação em nossa sociedade devem ser trazidas para a escola, enfatizando-se que o foco não está no ensino das regras, mas na busca de relações interpessoais pautadas em princípios de boa convivência por intermédio de uma metodologia ativa, participativa e problematizadora. A EDH contribui para a promoção de um ambiente de direitos que se concretiza nas relações interpessoais e, por meio dessas relações, tem-se a possibilidade de os sujeitos construírem valores, pois com eles se aprende a valorizar o outro, desde sempre convivendo de maneira respeitosa, fazendo uso do diálogo e valorizando as diferenças.

É preciso, portanto, promover o desenvolvimento do senso de justiça como forma de compreender melhor como ela ocorre em nossa sociedade, visto que a justiça é um princípio moral universal que todo indivíduo desenvolvido deve empregar para fazer julgamento moral. Embora os direitos humanos representem um aspecto moral, para que o desenvolvimento moral ocorra, ele não é o único nem é capaz de transmitir toda a extensão e profundidade das nossas experiências morais, porém é um meio que auxilia nesse processo.

4 Considerações finais

O presente ensaio teve por objetivo verificar a relação entre os direitos humanos, a educação em direitos humanos e a educação moral levando em consideração práticas que promovam o desenvolvimento mais elevado da moralidade, fundamentada na justiça universal, no respeito à dignidade e na igualdade dos direitos humanos. Para tanto recorreremos à teoria de Lawrence Kohlberg, cuja centralidade da moral está na justiça, seguida das discussões sobre o

papel do educador no desenvolvimento moral, os direitos humanos e a EDH no auxílio a esse processo.

Foi possível verificar que as questões que inter-relacionam direitos humanos, educação em direitos humanos e educação moral não se esgotam por aqui. Consideramos que a EDH, junto com a educação moral, pode gerar mudanças significativas e auxiliar no desenvolvimento moral autônomo, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa, humana, solidária e inclusiva. A mudança social requer reflexão dolorosa e incômodos por parte dos privilegiados, por conseguinte é necessário construir um currículo e práticas que incluam debate, reflexão, participação e problematização.

Referências

ASSIS, E. R.; CARNEIRO, K. T.; BRONZATTO, M. CAMARGO, R. L. Lawrence Kohlberg e os anos de chumbo: demandas por justiça e a procura pela moralidade pós-convencional. **ETD-Educação Temática Digital**. Campinas, v. 20, n. 1. p. 276-297, jan./mar. 2018.

BAGGIO, A. M. B. **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral**. São Paulo: Moderna, 2002.

BATAGLIA, P. U. R.; MORAIS, A. de; LEPRE, R. M. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. **Estudos de Psicologia**, Natal. 2010, v. 15, n. 1, p. 25-32.

BONFIM, P. A. **Educação Infantil e o desenvolvimento da autonomia sócio-moral**. 2008, 108 f. Monografia. Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2008.

BRABECK, M. M.; ROGERS, L. Human Rights as a moral issue: lesson for moral educators from human rights work. **Journal of Moral Education**, v. 29, n. 2, p. 167-182. 2000.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024/1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-actualizada-pl.html>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Resolução CNE/CP 1/2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 de maio de 2012 – Seção 1 – p. 48.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB** Lei nº 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 27 ago. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Ética**, p. 44-98, 1997.

CAMPOS, I. C. de. **Os direitos humanos como mediadores para o desenvolvimento moral de alunos do ensino médio**. 2018. 156 f. Dissertação (Mestrado em Docência para Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2018.

CONDE, K. R. **Valores na contemporaneidade: a escola como um valor**. 2019. 94 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2019.

CRESPO, D. C. B. **O respeito na escola: a visão dos coordenadores pedagógicos**, 2010. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo.

FINI, L. D. T. Desenvolvimento moral: de Piaget a Kohlberg Perspectiva. **CED**, Florianópolis, v. 9, n. 16, p. 58-78, jan./dez. 1991.

KOHLBERG, L. **Psicologia del Desarrollo Moral**. 9. ed. Bilbao: Ed. Desclée de Brouwer, S.A. 1992.

KOHLBERG, L.; POWER, F. C. HIGGINS, A. **La educacion moral segun Lawrence Kohlberg**. Ed. Gedisa, 3. ed. 2008.

LUCATTO, L. C.; MARTINS, R. A. As relações interpessoais e a justiça restaurativa na escola. **Revista Colloquium Humanarum**, v. 13, n. Especial, p. 161-166, jul./dez. 2016.

MENIN, M. S. S. Desenvolvimento moral: refletindo com pais e professores. *In*: MACEDO, L. (org.). **Cinco Estudos de Educação Moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 37-104.

NUNES, N.; REZENDE, M. J. O Ensino da Educação Moral e Cívica durante a ditadura militar. *In*: III SIMPÓSIO LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA, 2008, Londrina. **Anais [...]**. Londrina, 2008. p. 1-11.

OLIVEIRA, S. S. **O desenvolvimento da moralidade infantil e o educador**. 2011. 65 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Campinas, 2011.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. ONU-AG., 1948. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>. Acesso em: 20 de jul. de 2021

PAREKH, B. Human Rights and Moral Pluralism. *In*: **Ethnocentric Political Theory. International Political Theory**. Palgrave Macmillan, Cham. 2019, p. 41-58

PIAGET, J. **O Juízo Moral na Criança**. Tradução Elzon Lenardon. – São Paulo: Summus, 1994.

PUIG, J. M. **Ética e valores para um ensino transversal**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SOUZA, L. L.; KLEIN, A. M. Diversidade e educação em direitos humanos na escola: conceitos, valores e práticas. *In*: LIMA, I. M.; FRANCO, M. J. N. **Coleção Educação, saberes e práticas didático-pedagógicas**. Reflexões e ações sobre educação, estado e diversidade. v. 4, 2013.

PAVANELI, C. F. D.; LUGLI, I. A.; MARTINS, R. A.

TARDELI, D. D.; PASQUALINI, A. R. B. Educação em valores: possibilidades de intervenção pedagógica na resolução de conflitos escolares. *In*: TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. (org.). **Conflitos na instituição educativa**: perigo ou oportunidade? Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 191-226.

VINHA, T. O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista. **Revista do Cogeime**, n.14. jul. 2000. p.15-38.

VIDALDI, F. M. C. **Pesquisas empíricas sobre práticas morais nas escolas brasileiras**: o estado do conhecimento. 2013. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

Enviado em: 28/7/2022

Aprovado em: 6/10/2022