

TECNOLOGIA SOCIAL PARA PROPAGAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Renato Guimarães Rodrigues

Unicarioca

<https://orcid.org/0000-0002-2822-4343>

Veronica Eloí Almeida

Unicarioca

<https://orcid.org/0000-0003-4694-8617>

Alessandro Jatobá

Unicarioca

<https://orcid.org/0000-0002-7059-6546>

Data de submissão: 21/01/2022

Data de aprovação: 04/06/2022

RESUMO

Apesar das políticas públicas que legislam sobre os direitos humanos e das diretrizes estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que versam sobre a educação em direitos humanos, a aplicabilidade de tais leis e formação acadêmica não são percebidas de forma efetiva. É importante não apenas pensarmos na educação como direito humano, mas também exercitá-la, com práticas voltadas ao contexto de vida de cada indivíduo, para que se estimule a desconstrução dos estereótipos estão inseridos na população privilegiada com relação a própria concepção de direitos humanos. O objetivo geral desse trabalho foi o de buscar caminhos de transformação das vidas das pessoas que vivem em condições de vulnerabilidade social, com base em tecnologias sociais, para que, a médio e longo prazo, seja possível encontrar o equilíbrio das políticas públicas existentes e da educação e prática dos direitos humanos. Foi realizada revisão sistemática da literatura de autores clássicos e estado da arte, sobre temas como educação em direitos humanos, visibilidade e emancipação social, o papel da mídia dominante na sociedade e, finalmente, a educação não escolar. Como conclusão desse artigo, sugeriu-se a necessidade de divulgação mais ampla dos direitos humanos através de tecnologia social, em espaços não escolares, facilitada por mediadores especialistas, como o uso da aprendizagem colaborativa. Importante salientar a relevância da mídia positiva como veículo propagador de tal mobilização na busca de maior visibilidade social para as camadas em situação de vulnerabilidade.

Palavras-chave: direitos humanos; educação; educação não escolar; emancipação social; tecnologia social

SOCIAL TECHNOLOGY FOR THE DISSEMINATION OF HUMAN RIGHTS

ABSTRACT

Despite the public policies that legislate on human rights and the guidelines established in the common national curriculum base (BNCC) that deal with human rights education, the applicability of such laws and academic training are not effectively perceived. It is important not only to think of education as a human right, but also to exercise it, with practices aimed at the context of each individual's life, so that the deconstruction of the stereotypes that are inserted in the privileged population regarding the very conception of human rights is encouraged. The general objective of this work was to seek ways to transform the lives of people living in conditions of social vulnerability, based on social

technologies, so that, in the medium and long term, it is possible to find a balance between existing public policies and education and practice of human rights. A systematic review of the literature of classical authors and state of the art was carried out, on topics such as human rights education, visibility and social emancipation, the role of the dominant media in society and, finally, non-school education. As a conclusion of this article, the need for wider dissemination of human rights through social technology, in non-school spaces, facilitated by expert mediators, was suggested, such as the use of collaborative learning. It is important to highlight the relevance of positive media as a propagating vehicle for such mobilization in the search for greater social visibility for vulnerable layers.

Keywords: human rights; education; non-school education; social emancipation; social technology.

TECNOLOGÍA SOCIAL PARA LA PROPAGACIÓN DE DERECHOS HUMANOS

RESUMEN

A pesar de las políticas públicas que legislan en derechos humanos y los lineamientos establecidos en la base curricular nacional común (BNCC) que tratan de la educación en derechos humanos, no se percibe efectivamente la aplicabilidad de dichas leyes y la formación académica. Es importante no solo pensar en la educación como un derecho humano, sino también ejercerla, con prácticas orientadas al contexto de la vida de cada individuo, para que la deconstrucción de los estereotipos que se insertan en la población privilegiada sobre la concepción misma de se fomentan los derechos humanos. El objetivo general de este trabajo fue buscar formas de transformar la vida de las personas que viven en condiciones de vulnerabilidad social, basadas en las tecnologías sociales, para que, en el mediano y largo plazo, sea posible encontrar un equilibrio entre las políticas públicas existentes y educación y práctica de los derechos humanos. Se realizó una revisión sistemática de la literatura de autores clásicos y del estado del arte, en temas como la educación en derechos humanos, la visibilidad y emancipación social, el papel de los medios dominantes en la sociedad y, finalmente, la educación no escolar. Como conclusión de este artículo, se sugirió la necesidad de una mayor difusión de los derechos humanos a través de la tecnología social, en espacios no escolares, facilitada por mediadores expertos, como el uso del aprendizaje colaborativo. Es importante resaltar la relevancia de los medios positivos como vehículo propagador de dicha movilización en la búsqueda de una mayor visibilidad social para las capas vulnerables.

Palabras clave: derechos humanos; educación; educación no escolar; emancipación social; tecnología social.

1 INTRODUÇÃO

Esse artigo enfatiza a importância dos agentes de mudança, como Vik Muniz, por exemplo, indivíduos solidários e esclarecidos que agem em nome de ou em conjunto com os mais desfavorecidos, grupos que são significativamente vulnerabilizados e, por causa da desvantagem econômica, da discriminação ou falta de voz, atualmente são incapazes de reivindicar seus direitos legalmente reconhecidos.

Em uma das falas de Vik Muniz, protagonista do documentário, Lixo Extraordinário (WALKER, 2010) que tratava da vida dos trabalhadores no Aterro Sanitário de Jardim Gramacho, no município de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro, em que 50% da população sobreviviam de reciclagem, sem saneamento básico, com as pessoas morando em barracos de madeira e papelão ou palafita, ele supõe que: “Muitas pessoas de classe média baixa que conseguiram ter uma vida melhor como ele, poderiam por algum infortúnio da vida estar vivendo em condições de vida similares a daquelas pessoas (...)”

Em outro trecho do referido documentário, Muniz cita que, em suas experiências com o fazer artes em projetos sociais, a principal conquista é tirar as pessoas, nem que por poucos minutos, do lugar onde elas estão e mostrar a essas pessoas outro mundo, outro lugar, pois isso pode mudar tudo. Podemos mudar os indivíduos? Qual seria o seu efeito? Os desafios são grandes: entender se as pessoas estão abertas para tentar a mudança, se estão dispostas a aprender a pensar diferente, a seguir tentando algo melhor para não se conformar com o seu *status quo*. Muniz (2010) enfatiza ainda que é preciso estar próximo para notar o valor do seu humano, perceber o apetite para a mudança e se colocar no lugar do outro, demonstrando empatia, pois a percepção à primeira vista, em uma visão estereotipada e distante fisicamente, é de que tudo parece ruim, sem solução e normalizado.

Para reforçar a importância desse trabalho, mais recentemente a Organização das Nações Unidas (ONU) reuniu representantes de mais de 150 países, entre os dias 24 e 27 de setembro de 2019, em sua 74ª sessão da Assembleia Geral, para discutir e adotar uma nova agenda de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que devem ser implementados por todos os países do mundo durante os próximos 15 anos, até 2030. Dentre as prioridades debatidas e acordadas destacamos: a) assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; e b) reduzir a desigualdade dentro dos países.

Neste contexto, esse trabalho tem como objetivo geral, propor o uso de tecnologias sociais, através de aplicação de método interdisciplinar em espaços não escolares para a disseminação e prática dos direitos humanos, com o suporte dos agentes de mudança, possibilitando maior visibilidade e formação social para os indivíduos em situação de vulnerabilidade, em busca de sua emancipação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Os direitos humanos e a educação como direito social

Apesar de todo o avanço realizado nas políticas públicas que legislam sobre direitos humanos, na prática, estas nem sempre se manifestam como deveriam. A sociedade, ou parte dela, precisa intervir quando uma situação de violação aos direitos humanos fundamentais ocorra. De preferência, deveríamos ser capazes de antecipar as possíveis violações a fim de evitar danos e sequelas a quem teria seu direito afetado como cidadão. Precisamos ser os guardiões das leis e diretrizes que regem os direitos humanos, até mesmo para lembrar àqueles que as violam por já terem normalizado tal comportamento. É um processo educativo e de fiscalização contínua.

Se os direitos humanos são concedidos de cima para baixo, e sua concretização decorre de sua formulação legal, então a resposta mais adequada é a de ver, analisar e interiorizar a lei. No entanto, se entendermos os direitos humanos como sendo construídos, debatidos e revistos através de deliberação, então uma abordagem educacional muito diferente emerge. Aspectos importantes aqui enfatizados são a incorporação dos direitos humanos na pedagogia e na gestão, e

o amplo envolvimento da comunidade na tomada de decisão educacional, considerado como um papel de empoderamento em si mesmo. (McCOWAN, 2015, p.41-44)

Portanto, a questão da luta pelos direitos humanos não pode ser enfrentada como um problema relativo, exclusivamente, ao sistema judicial, esses direitos têm como principal conquista, o conjunto de relações e de interações sociais. Direitos humanos não devem ser pensados apenas como um conjunto de normas de caráter nacional e internacional que se efetivam no espaço do litígio judicial, em instâncias formais, mas sim, e principalmente algo que se realiza na sociedade a partir das pessoas. Educar em direitos humanos deveria significar romper com paradigmas construídos socialmente em torno de atitudes e posturas individuais e coletivas.

De acordo com Silva e Sarriera (2015), protestar contra uma injustiça seria trabalhoso e com pouco resultado efetivo, justificando assim a inércia e passividade perante o outro. Os autores enfatizam que se os indivíduos tivessem que refletir continuamente a respeito de cada ação que fazem para produzir a cotidianidade, provavelmente deixariam de fazê-lo, pois perceberiam que o cotidiano estabelecido não os favorece enquanto inclusão social.

Como forma de alavancar e acelerar a prática de direitos humanos, Rizzini e Barker (2000) sugerem a criação de programas de bases de apoio comunitárias que ofereçam aos indivíduos, segurança, relacionamentos afetivos, oportunidades para o desenvolvimento de habilidades, amizades e autoconfiança. Os autores esclarecem, entretanto, não se esperar que a mera implementação de programas comunitários voltados para crianças e adolescentes no Brasil produzirá o efeito de acabar com os sistemas de exclusão e pobreza existentes. É preciso evitar a ideia simplista de que ao elaborar e replicar modelos programáticos para resolver problemas sociais iremos, de fato, resolvê-los em sua origem. O risco é de que se deposite nestes programas a responsabilidade de resolver problemas que estejam fora de seu alcance.

2.2 Indústria cultural e os riscos do pensamento dominante na sociedade

As constatações de Bauman (2015, p.44-46), quais sejam: o aumento permanente e exacerbado do consumo como única e última alternativa para se encontrar a felicidade plena e duradoura, o que acaba causando frustração devido à impossibilidade de acesso a esses bens pela população de baixa renda e a falta de oportunidades de ascensão social pelo “ter”; a naturalização da desigualdade entre os seres humanos e a competição e a instauração de processos excludentes como imprescindível à justiça social, pressupondo que muitos vivem para ter e não para ser, o que acaba estimulando a desigualdade de classes, caindo por terra o que deveria ser a essência dos direitos humanos.

Segundo Adorno (1995), somos condicionados continuamente aos termos da indústria cultural que explora a satisfação momentânea gerada por temas populares ou propagandas, além de em algumas ocasiões, incentivarem o consumo exacerbado como receita de sucesso, desviando o foco da população, travando as possibilidades da emancipação da opinião e instigando a rivalidade. Já na opinião de Cruz e Moura (2012), os meios de comunicação consistem nos principais agentes de mediação da sociedade em tempos de globalização. Por meio de textos e imagens, a cultura midiática corrobora, assim, para um fortalecimento dos laços sociais ao mesmo tempo que fornece elementos de homogeneização de discursos e identidades. “A mídia constrói mitos e estereótipos,

sugere regras, modas e hábitos”, daí o agravamento do conflito entre o “ter” para “ser”. A homogeneidade social, reforçada muitas vezes pela indústria cultural, só estimula ainda mais a normalização desse pensamento e comportamento segregatório.

Kellner (2001) contempla em suas investigações os mais diversos textos midiáticos com o objetivo de elucidar tendências dominantes e de resistência, vislumbrar perspectivas históricas e analisar a forma como os meios de comunicação agem com vistas a influenciar a identidade dos indivíduos. A pesquisa de Kellner ganha respaldo nas palavras de Cruz e Moura (2012, p.92-95) quando aludem: “Vivencia-se, então, a cultura do efêmero, o triunfo do descartável (...). Desinformar, portanto, parece ser, hoje, uma das grandes tendências da mídia tradicional.”

Salomon (2008, p. 89) refere que isso acontece porque “(...) há uma preferência pelas notícias que apresentam mudanças dramáticas ou números sensacionais”. Percebe-se que quando a mídia cobre essas pautas, geralmente, as faz simplificando a realidade, portanto, desprovidas de elementos suficientes para estimular o senso crítico dos receptores. Ainda com Salomon (2008, p.89) “[...] a regra é desconfiar sempre. A reportagem será mais honesta e rica quanto maior for a quantidade de pontos de vista levados em consideração”. Quando isso não acontece, a sociedade fica impossibilitada de avaliar corretamente uma informação. Essa preocupação é reforçada por Guy Debord quando problematiza que “as pessoas perderam a autenticidade nas suas formas de viver – a vida tornou-se representação e pura ilusão; as relações sociais passaram a ser mediadas por imagens” (NEGRINI; AUGUSTINI, 2013).

Finalizando a problemática dessa discussão, Cruz e Moura (2012) enfatizam que a observação de Salomon provocaria outra reflexão, ou seja; a cultura da mídia poderia se dar de duas formas: estimulando a dominação social lançando mão, por vezes, de técnicas que objetivam a banalização de certos setores da sociedade menos privilegiados, enfraquecendo-os, ao mesmo tempo em que poderia incentivar a resistência e a luta contra as classes dominantes se utilizasse de uma linguagem mais isenta, menos comprometida com o poder.

Para concluirmos, voltemos a Freire (1980) que já trazia esse tema para debate quando problematizava a questão da manipulação da consciência dos ingênuos pelos mal-intencionados, que negam agirem de forma manipuladora, mas as percepções demonstram exatamente o contrário, ou seja, a insuficiente neutralidade desses indivíduos.

Os estudos citados acima evidenciaram uma influência manipuladora de grande parte da mídia, o que, propositalmente ou não, causa distração da massa crítica da população com temas populares e /ou sensacionalistas que desviam o foco de problemas sociais importantes como o trazido por esse artigo, que não ganham espaço na mídia para um debate profundo. Tomemos, como exemplo, a nossa juventude e logo se presta atenção a ela como um novo mercado a ser explorado. Por meio de uma cultura que comercializa todos os aspectos da vida dos jovens, usando a internet, redes sociais e novas tecnologias de mídia, as instituições buscam imergir esses indivíduos em um mundo de consumo em massa, de maneira tão eficaz que jamais pensaríamos no passado, além de usar esses canais de comunicação para muitas vezes influenciar ou até mesmo manipular dados que impactam o contexto da mensagem final.

De que lado queremos estar? Esse artigo invoca estarmos do lado dos compromissados com a realidade social, em que possamos ter um papel protagonista na mudança da história dos mais vulneráveis socialmente, reivindicando a importância de uma comunicação sem vícios, ou seja, acreditando que a situação possa ser alterada se

houver esforço dos dois lados: da mídia e dos próprios receptores, pois são estes que se satisfazem, mesmo que momentaneamente, com temas populares, tendo seu foco desviado do que realmente deveria importar: a emancipação da sua opinião. A sociedade, que consome a informação através das mais diversas mídias, detém um importante papel no processo de transformação das produções midiáticas sobre a questão dos direitos humanos, mais particularmente sobre a importância da visibilidade social para os jovens trabalhadores de rua. É de fundamental relevância construir canais de mídia que possibilitem maior visibilidade para os jovens trabalhadores das ruas, em uma campanha pública e privada que valorize e reconheça o exercício de atividades criativas, à resiliência, à liberdade, à igualdade, por mais utópico e longínquo que possa parecer, pois isso contribuirá no desenvolvimento do sentido de pertencimento social no sujeito e lhe desenvolverá um sentimento de utilidade e valorização, elevando sua autoestima.

2.3 Mediação, educação não formal em espaços não escolares e a aprendizagem colaborativa como aceleradores da emancipação social

Conforme Fuhrmann e Paulo (2014), a formação escolar integral, complementada pela educação não formal, se tece por meio de uma complexa articulação entre saberes e práticas educativas com objetivo de desenvolver nos indivíduos aptidões e competências emocionais, sociais e políticas, em diversificados espaços de aprendizagem. A educação não escolar, visa complementar à educação curricular, por meio de atividades pedagógicas exercidas numa perspectiva da educação social. Por outro lado, não tem por objetivo principal o ensino curricular/disciplinar, mas o despertar das potencialidades do indivíduo de acordo com o seu ciclo de vida. A educação não formal pode ainda abranger programas que contribuem para a alfabetização de jovens e adultos e educação para crianças fora da escola, bem como programas de habilidades para a vida, habilidades de trabalho e desenvolvimento social ou cultural.

Segundo Severo (2015) importa dizer que grande parte das ações educativas emergentes configura uma ampla e complexa constelação de práticas inscritas fora do espaço escolar e que se estabelecem ao longo de toda a vida dos sujeitos. Sem negar o potencial e a especificidade da escola, as práticas educativas não escolares adquirem relevância no contexto de um projeto de sociedade em que a aprendizagem e o conhecimento ocupam lugares centrais. Cenário de proliferação de iniciativas cada vez mais visíveis de desenvolvimento de processos formativos em espaços não convencionais de ensino e aprendizagem.

Destaca-se, na educação não escolar, a aprendizagem colaborativa, sendo esta, uma técnica ou proposta pedagógica na qual indivíduos ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o educador, com objetivo de adquirir conhecimento sobre dado objeto, e de forma participativa, interativa, interdisciplinar, com heterogeneidade de pensamentos e críticas construtivas. Sobressai-se também a importância do papel do mediador, que se inicia com colaboradores voluntários que transformarão e transferirão conhecimentos tácitos em conhecimentos explícitos para a população vulnerável, na busca da autonomia do aprendiz.

Segundo Fonseca (2018), a educação cognitiva seria uma metodologia promotora do potencial de aprendizagem do indivíduo ensinando-o a pensar crítica e criativamente,

para melhorar o processamento de informações permitindo assim que se escolha estratégias eficazes e flexíveis de resolução de problemas, portando desenvolvendo a capacidade no indivíduo de aprender a aprender.

Ele explica como as crianças e jovens, seres inexperientes e aprendentes, adquirem conhecimentos e competências por meio de instrumentos culturais que lhes são transmitidos por adultos e professores (mediadores), ou seja, seres experientes, cultos e ensinantes; associando assim o desenvolvimento cognitivo como um produto extraordinário da socialização.

Desta forma, salienta-se a importância do mediador no papel fundamental de agente de mudança sociocultural e político, assistindo as classes menos favorecidas na busca da descoberta de seus potenciais, saindo da inércia, quando for notada a violação dos direitos à igualdade amparados pelo Art. 5º da Constituição Federal (1988, p.13), porém considerando que, de acordo com Thiollent (2018), o saber dos especialistas (agente de mudança), é sempre incompleto, não se aplicando necessariamente a todas as situações vividas pelo grupo de indivíduos em estudo. Para que o aprendizado aconteça, o mediador precisa estabelecer alguma forma de comunicação com os agentes do saber popular, o que veremos mais adiante no curso desse artigo.

Voltando à relevância do aprendizado colaborativo, segundo Moran (2015), o conhecimento é considerado um construtor social e, para que seja construído de forma cooperativa, precisa apoiar-se na responsabilidade individual em benefício do coletivo; no entendimento de que ninguém terá sucesso, a não ser que todos tenham, ou seja, o todo é maior do que a soma das partes individuais; no desenvolvimento de habilidades interpessoais, que serão necessárias em outras situações de vida dos indivíduos; e que, finalmente, seja algo interessante e divertido.

Essa proposta de educação é típica do que chamamos de metodologias ativas, ou aprendizagem por meio de projetos, que corresponde a esse novo mundo onde tudo se integra. Moran (2015, p.3) reitera que: “As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam nas atividades (...)”. As relações entre conteúdos e as áreas de conhecimento são efetivadas por diferentes atividades que se desenvolvem durante um projeto, ajudando os participantes a serem conscientes de seu processo de aprendizagem. Desta forma, a função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização de conhecimentos, que auxiliem na relação entre os diferentes conteúdos para solução de problemas com clareza de objetivos. A construção do saber se dá de forma intuitiva e experimental. Trabalhar com projetos possibilita tornar a prática educativa mais dinâmica e contextualizada através de estudo de casos reais além da utilização de interdisciplinaridade; favorecendo a autonomia e autodisciplina dos indivíduos, ou seja, aprendendo a aprender continuamente na busca de soluções para seus próprios problemas, em que o educador desempenha um papel de mediador.

2.4 Tecnologia Social, aprendizagem e prática dos direitos humanos

Segundo Christopoulos (2011) professora que estuda o tema há mais de 17 anos, entende-se como tecnologia social, um método ou instrumento capaz de solucionar algum tipo de problema social e que atenda aos quesitos de simplicidade, baixo custo, fácil aplicabilidade e geração de impacto social. Esse tipo de tecnologia se origina de um processo de inovação resultante do conhecimento criado coletivamente pelos atores interessados no seu emprego. Em um contexto político e social em que emergem

interesses na elaboração de políticas sociais inclusivas, os processos, técnicas e metodologias desenvolvidos na interação com a população representam uma alternativa para facilitar a inclusão social e a melhoria na qualidade de vida.

As técnicas de tecnologia social, em conjunto com habilidades definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que tratam sobre a educação em direitos humanos que serão exploradas mais adiante, contribuiriam para criação de método interdisciplinar de educação não escolar para formação social de indivíduos em situação de vulnerabilidade social.

3 METODOLOGIA

Dentro de uma abordagem de revisão sistemática da literatura, buscou-se ratificar a relevância do tema “educação e disseminação dos direitos humanos” objeto desse estudo. Selecionou-se artigos de produção acadêmica publicados, entre 2010 e 2020, sobre a educação em direitos humanos. A escolha desse intervalo de datas partiu do pressuposto de que mudanças sugeridas relacionadas à prática de direitos humanos, requerem tempo para serem entendidas, debatidas e implementadas pela sociedade, já que envolvem discussões de políticas públicas e diretrizes, em contraste, por exemplo, com as ciências tecnológicas que, muito provavelmente, em um mesmo período já teriam sofrido transformações significativas.

Foram recuperados, através da plataforma de busca Scielo.com, especializada em artigos sobre ciências humanas, 1385 artigos científicos que atendiam aos critérios de busca estabelecidos pela pesquisa. Após finalização da triagem, foram adicionados alguns poucos artigos que embasaram a inquietação que originou essa pesquisa, realizando então a leitura do material na íntegra, sendo esses artigos classificados por afinidade de temas.

Quadro 1: Definição dos critérios de seleção dos artigos científicos

Técnica	Critério de inclusão / exclusão
Busca por palavras-chave em artigos científicos no site indexador Scielo.com que tem como foco em sua base de dados os estudos sociais	Vulnerabilidade (148), Direitos Humanos (450), Educação em Direitos Humanos (12), Invisibilidade (223), Exclusão social (69), Educação popular (74), Educação não formal (22), Empoderamento (387) = 1385 recuperadas
Seleção por título do artigo	Artigos com título aderente ao tema pesquisado = 94 recuperadas
Seleção por ano de publicação do artigo	Artigos publicados de 2010 em diante (estado da arte em estudos sociais) = 76 recuperadas
Leitura dos resumos	Estudos que apresentem fatores críticos e problemas relacionados ao tópico de pesquisa = 47

Seleção por qualidade do artigo	1) Leitura completa: Relevância para a pesquisa: Objetivo, questões, métodos e desfecho bem definidos com contribuições bem destacadas 2) Lattes do autor 3) Qualis do periódico > B3 4) Quantidade de citações 5) Aplicabilidade na educação não formal Artigos retornados = 13
Busca narrativa através do Google acadêmico de artigos científicos, dissertações e literatura cinza e revisão descritiva	Artigos retornados = 5
Total de artigos retornados para desfecho	18

Fonte: Autoria própria, 2020.

Após a compilação dos dados, verificou-se a existência de vasta literatura sobre o tema pesquisado, de forma direta ou indireta, vinculados às palavras-chave usadas na busca, ou seja, é um tema de interesse público que vem sendo suficientemente explorado por grupos com formações acadêmicas distintas como: sociólogos, pedagogos, educadores, psicólogos, economistas, juristas, dentre outros; o que corroborou na importância de discussão e soluções interdisciplinares para o problema em questão.

Na segunda etapa, aplicou-se análise de conteúdo de Bardin (2011) para estruturação e priorização dos dados capturados através da revisão sistemática da literatura, seguindo as seguintes etapas:

1. Leitura flutuante do material para aprofundamento sobre o conteúdo: seleção de documentos a serem analisados; constituição do *corpus* com base na exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; formulação das hipóteses e objetivos e, por fim, preparação do material consolidado e resumido;

2. Exploração do material: dentro desta etapa, codificou-se e categorizou-se o material da fase anterior. Na codificação, houve o recorte das unidades de registro e de contexto. As unidades de registro podem ser a palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento ou o documento. Após a fase de codificação, foi feita a categorização, seguindo algum dos seguintes critérios: semântico, sintático, léxico ou expressivo.

3. Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: A interpretação dos resultados obtidos foi realizada por meio da inferência, que é um tipo de interpretação controlada. Para Bardin (2011), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”.

Finalmente, analisou-se a BNCC para identificação de competências e habilidades referentes à educação em direitos humanos para que pudesse ser aplicada tecnologia social para propagação da mesma e contribuição de uma formação social à população vulnerável.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Durante a revisão da literatura realizada no capítulo 2, ancorada por técnicas de Bardin (2011) abordadas no capítulo anterior, que permitiram a inferência do tema problematizado contra o marco teórico, percorreu-se pesquisas “estado da arte” que problematizassem, por diferentes ângulos, o problema discutido por esse trabalho. Sugeriu-se então, a implementação de tecnologia social a ser utilizada em espaços não escolares através de especialistas (mediadores), como um acelerador para a autonomia dos indivíduos em situação de vulnerabilidade social

É hora de vincular mais estreitamente a educação para a cidadania e para a solidariedade à construção de saberes e de competências. A educação para a cidadania não é uma cura para a alma ou um apelo aos bons sentimentos durante uma hora por semana, enquanto, para o restante, “cumpre-se o programa”. Ela não tem nenhuma chance se não estiver no cerne do programa, ligada ao conjunto de competências e de saberes. (PERRENOUD, 2005, p.82).

Para aplicação da tecnologia social, conforme Christopoulos (2011), esse artigo sugere a intermediação de mediadores especialistas, em espaços não escolares, com uso de aprendizagem colaborativa. Porém, de acordo com Thiollent (2018), o saber dos especialistas (mediadores), é sempre incompleto, não se aplicando necessariamente a todas as situações vividas pelo grupo de indivíduos em estudo. Para que o aprendizado aconteça, o mediador precisa estabelecer alguma forma de comunicação com os agentes do saber popular.

Thiollent (2018) reforça ainda a importância de se explicitar o objetivo real das ações tomadas aos níveis individuais e coletivos a fim de não criar falsas expectativas, ou seja, conhecendo os resultados imediatos através da participação direta dos participantes, se supõe que isso poderá contribuir para a dinâmica da tomada de consciência, e eventualmente, sugerir o início de mais um ciclo de ação e investigação, na busca contínua da autonomia, emancipação e visibilidade social daquele grupo. Ou seja, quando as pessoas estão fazendo algo relacionado com a solução de um problema seu, há condição de estudar esse tema de forma mais profunda e realista do que no nível opinativo ou representativo no qual se reproduzem apenas imagens individuais e estereotipadas.

Ao analisar-se detalhadamente as regras estabelecidas pela BNCC, identificou-se competências do ensino fundamental, que tratam sobre as leis e diretrizes dos Direitos Humanos. Já no ensino médio, existem competências específicas em ciências humanas e sociais como: a) “Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade”; b) “Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os direitos humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais”.

A ideia é de que ambas as competências sejam estimuladas através da aplicação de tecnologia social na busca da capacitação social dos indivíduos em situação de vulnerabilidade. Essa tecnologia social estaria ancorada, principalmente, na aprendizagem colaborativa, conforme salientado em capítulo anterior, em que os mediadores especialistas, seriam os facilitadores para transmissão das competências por meio de instrumentos culturais através da educação não formal em espaços não

escolares; associando assim o desenvolvimento cognitivo como um produto da socialização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os diversos estudos que reforçam a importância da divulgação e das leis e diretrizes que versam sobre os direitos humanos, não foram encontradas evidências que comprovem que as políticas públicas atuais sejam suficientes para geração de autonomia dos indivíduos em situação de vulnerabilidade social. A maior parte das produções encontradas dedicam-se a análises demográficas, econômicas e legais, sem discutir profundamente aspectos simbólicos e culturais presentes no debate proposto por esse artigo.

A fim de propormos mudanças estruturantes para a vida desses indivíduos, do ponto vista dos direitos humanos, é importante estar atento ao fato de que falar, ensinar e praticar direitos humanos impõe o fortalecimento da identidade e da cultura local, possibilitando aos indivíduos que compreendam a si mesmos, ao próximo e ao mundo em que vivem. O empreender das camadas populares, talvez esteja relacionado aos vínculos sociais possíveis e, quiçá esse seja o primeiro direito humano a ser provocado: o direito ao vínculo social, solidário, identitário e colaborativo.

Pensar o desenvolvimento desses indivíduos também implica pensar como educar, seja através do incentivo à educação escolar ou também com a utilização da educação não escolar como complemento dessa lacuna, para fortalecimento das habilidades necessárias exigidas por um currículo formal acadêmico, mas, principalmente, para a constituição de habilidades sociais.

Por fim, não menos importante salientar a relevância de uma comunicação abrangente, sem vícios ou vieses, para que projetos como o que propomos através desse trabalho, ganhem espaço nas mídias, sejam elas quais forem, e alcancem a maior quantidade de pessoas possíveis, para que haja uma mobilização da sociedade, para que transforme a forma de pensar da classe mais privilegiada socialmente e economicamente e para que abracem e pratiquem direitos humanos, fazendo com que as leis e diretrizes existentes sejam realmente significativas para os mais vulneráveis.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011

BAUMAN, Zygmunt. **A riqueza de poucos beneficia todos nós?** Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Artigos 1º, 4º, 6º, 205 e 227 da **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais de revisão nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.'

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos, Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, 2018

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos**: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul./set. 2012.

CHRISTOPOULOS, Tania. Tecnologias sociais. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 51, n. 1, p. 109, fev. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-75902011000100011>. Acesso em: 19 dez. 2020

CRUZ, Fábio Souza; MOURA, Marcelo Oliveira. Os Direitos Humanos como Produto: reflexões sobre a informação e a cultura da mídia. **Sequência**, Florianópolis, n. 65, p. 79-102, dez. 2012

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento Cognitivo e Processo de Ensino-Aprendizagem**: abordagem psicopedagógica à luz de Vigotsky. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FUHRMANN, Nadia; PAULO, Fernanda dos Santos. A Formação de Educadores na Educação Não Formal. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 551-566, abr./ jun. 2014

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. São Paulo: EDUSC, 2001.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. (reimpressão 2008).

LIXO Extraordinário. Direção de Lucy Walker, João Jardim e Karen Harley. Rio de Janeiro: Almega Projects, 2010. O2 filmes (100 min.).

MARQUES, Joana Brás Varanda; FREITAS, Denise de. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1087-1110, out./dez., 2017.

McCOWAN, T. O direito humano à aprendizagem e a aprendizagem dos direitos humanos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 25-46, jan./mar. 2015

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. São Paulo: PROEX/UEPG, 2015. (Coleção mídias contemporâneas).

NAÇÕES UNIDAS, **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, Artigo I, UNIC/Rio/005, janeiro 2009, (DPI/876), Unidade 2, Capítulo 2.3, p.34

NAÇÕES UNIDAS BRASIL, **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 19 dez. 2020

NEGRINI, Michele; AUGUSTINI, Alexandre Rossato. **O legado de Guy Debord**: reflexões sobre o espetáculo a partir de sua obra. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/negrini-augusti-2013-legado-guy-debord.pdf>. Acesso em: 29 maio 2021

PERRENOUD, Philippe. Escola e Cidadania: **O Papel da Escola da formação para a democracia**, Porto Alegre: Artmed, 2005.

RIZZINI, Irene; BARKER, Gary; CASSANIGA, Neide. **Criança não é risco, é oportunidade**: fortalecendo as bases de apoio familiares e comunitárias para crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária: Instituto PROMUNDO, 2000.

RODRIGUES, Renato Guimarães; SILVA, José Luiz Teixeira; SILVA, Marcos Antonio. **Aprofundando o conhecimento sobre a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vigotsky**. Rio de Janeiro: Recite, 2021. p.20-15, v. 6. Disponível em: <https://doi.org/10.17648/2596-058X-recite-v6n1-1>. Acesso em: 29 maio 2021

SACAVINO, S (orgs.). **Educação em direitos humanos**: temas, questões e propostas. Petrópolis: DP et Alli Editora, 2008.

SALOMON, Marta. Além da manada. In: CANELA, Guilherme (org.) **Políticas públicas sociais e os desafios para o jornalismo**. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Rev. bras. Estud. pedagog. (online)**, Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, set./dez. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/345513545>

SILVA, Caroline Lima; SARRIERA, Jorge Castellá. Promover a justiça social: Compromisso ético para relações comunitárias. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v.28, n. 2, p.380-386, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18.ed . São Paulo: Cortez, 2011.