



[Atribuição BB CY 4.0](#)

OS DIREITOS HUMANOS COMO COMPONENTE CURRICULAR NOS CURSOS DE LETRAS DE SERGIPE

Jaqueline Gomes dos Santos Teles¹

Resumo

As diretrizes nacionais consolidam uma política nacional de Educação em Direitos Humanos (EDH) que se alinha a concepção de educação cidadã presente na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A educação, nesse caso, é reconhecida como um direito humano e a EDH como um eixo fundamental do direito à educação que deve ser garantido para que os demais direitos sejam reconhecidos, respeitados e defendidos. No campo da formação docente, os Direitos Humanos se estabelecem como um componente curricular obrigatório a ser considerado na formação inicial e continuada de todos os profissionais da educação. O artigo que segue investiga se os cursos de Letras de Sergipe estão alinhados com a Política Nacional de Educação em Direitos Humanos. Os resultados mostram que apenas metade das instituições de ensino superior inserem os Direitos Humanos no currículo do curso de Letras.

Palavras-chave

Políticas Educacionais; Educação em Direitos Humanos; Letras; Sergipe.

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe. Email: jak_gomes@yahoo.com.br

Recebido em: 25/03/2023
Aprovado em: 11/05/2023

HUMAN RIGHTS AS A CURRICULAR COMPONENT IN THE LETTERS COURSES IN SERGIPE

Abstract

The national guidelines consolidate a national policy on Education in Human Rights (EDH) that aligns with the concept of citizen education present in the Federal Constitution and in the Law of Directives and Bases for National Education. Education, in this case, is recognized as a human right and the EDH as a fundamental axis of the right to education that must be guaranteed so that other rights are recognized, respected and defended. In the field of teacher training, Human Rights are established as a mandatory curricular component to be considered in the initial and continuing training of all education professionals. The article that follows investigates whether Sergipe's Letters courses are aligned with the National Human Rights Education Policy. The results show that only half of the higher education institutions include Human Rights in the curriculum of the Letters course.

112

Keywords

Educational Policies; Human Rights Education; Letters; Sergipe.

Apresentação

A ideia de uma educação emancipatória, como ferramenta para a defesa e a promoção dos direitos humanos (DH), ganha força com o processo de redemocratização do Brasil logo depois da Ditadura Militar, período marcado pela violação de direitos básicos. Nessa linha, três perspectivas se inter-relacionam: a educação *como* DH, o direito social de um ensino público, gratuito e de qualidade; a educação *para* os DH, a inserção dos DH nos processos educativos, especialmente nos componentes curriculares; e a educação *em* DH, o desenvolvimento de estratégias que contribuam para a construção de uma cultura de DH na sociedade (CANDAU, 2012; CANDAU, SACAVINO, 2013).

Considerando que a formação cidadã é um dos objetivos da Educação Básica previsto na legislação constitucional, faz-se mister que os direitos humanos perpassem pelas políticas públicas educacionais. Do ponto de vista dos marcos legais, temos uma Política Nacional de Educação em Direitos Humanos que se consolida em 2012 com a publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – DNEDH que orienta a inserção dos DH na Educação Básica e Superior. Mas será que essa medida encontra correspondência nas políticas públicas de formação docente, de currículo e de avaliação?

Se partimos do pressuposto de que a avaliação modela a organização curricular da Educação Básica, o Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem - ao exigir, na prova de Redação, o respeito aos Direitos Humanos - orienta uma formação discente alinhada com a Política de Educação em Direitos Humanos. Diante disso, é imprescindível que o ponto de partida desse movimento seja a formação dos atores sociais que estão na ponta da política, o corpo de professores.

Esse artigo verifica se os direitos humanos se inserem nos componentes curriculares da formação proposta nos cursos de Letras do estado de Sergipe. Para tanto, analisa as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras; os princípios e as diretrizes da Educação em Direitos Humanos elencados nas DNEDH; e os documentos oficiais das instituições de ensino superior que ofertam o curso de Letras na modalidade presencial. O texto que segue é parte de uma pesquisa de Doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) entre os anos de 2017 e 2021 que teve o objetivo de problematizar a Política Nacional de Educação em Direitos Humanos tomando como ponto de partida a exigência de respeito aos Direitos Humanos na prova de redação do Enem e seus desdobramentos.

1. A formação inicial do professor de Língua Portuguesa

Com o fito de consolidar o requisito mínimo que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB determina para a formação inicial do professor (BRASIL, 1996), o Plano Nacional da Educação – PNE estabelece que “todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”, meta a ser atendida até 2024 (BRASIL, 2014).

Em 2019, de acordo com o Censo Escolar, 87% dos professores da Educação Básica de Sergipe possuíam nível superior completo e, se considerarmos os professores de Língua Portuguesa, 90% tinham a formação compatível (BRASIL, 2019). Resta saber se (e como) os cursos têm assegurado o conhecimento didático necessário para a formação cidadã dos alunos, objetivo da Educação Básica e do ensino de Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, faz-se mister analisar a legislação que norteia os cursos de Letras no Brasil.

A Resolução CNE/CP 18/2002, com base nos Pareceres CNE/CES 492/2001 e 1.363/2001, estabelece as *Diretrizes Curriculares do Curso de Letras* a partir dos seguintes pontos: perfil dos formandos; competências e habilidades; conteúdos curriculares; estruturação do curso; e avaliação. Com o objetivo de acabar com a rigidez estrutural do curso, imprimir ritmo próprio e utilizar os recursos de formação já existentes nas instituições de ensino superior (IES), as diretrizes partem dos seguintes princípios: a “flexibilidade na organização do curso de Letras e a consciência da diversidade/heterogeneidade do conhecimento do aluno”. Dessa feita, os cursos de Letras deverão ter estruturas flexíveis que:

facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no **mercado de trabalho**; criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir **a competência** desejada no desempenho profissional; dêem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da **autonomia** do aluno; promovam articulação constante entre **ensino, pesquisa e extensão**, além de articulação direta com a pós-graduação; propiciem o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da Instituição de Ensino Superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio. (BRASIL, 2001, grifo nosso)

Consoante com a LDB, as diretrizes destacam o “mercado de trabalho” e a “competência” antes mesmo da “autonomia” e do tripé “ensino, pesquisa e extensão” como facultades. Ao mesmo tempo, as atividades acadêmicas devem

ser passíveis de avaliação interna e externa para que seja possível: “formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro” (BRASIL, 2001). O alcance desse objetivo deve resultar em um formando que apresente:

domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários (BRASIL, 2001, s.p.)

Considerando as diversas possibilidades de atuação do profissional de Letras - professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras - as competências e as habilidades do graduado, nas modalidades de bacharelado e de licenciatura, podem ser adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela (BRASIL, 2001). Além disso, o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades que alcançam o contexto da interculturalidade e das novas tecnologias.

O processo de aprendizagem deve resultar na formação de um profissional que pautar sua atuação na interdisciplinaridade e “seja capaz de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras” (BRASIL, 2001). Para além disso, deve ter a ética, a responsabilidade social e educacional como compromisso e buscar na educação continuada o seu desenvolvimento profissional.

O currículo do curso deve articular a reflexão teórica-crítica com a prática a partir de uma “abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade” (BRASIL, 2001). Os conteúdos básicos devem estar ligados à área dos Estudos Linguísticos e Literários e devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e manifestação cultural. Integrados, os conteúdos caracterizadores de formação profissional, incluem os “estudos linguísticos e

literários, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência, cursos sequenciais, de acordo com as diferentes propostas dos colegiados das IES e cursadas pelos estudantes” (BRASIL, 2001). Vale destacar que os temas transversais, ou similares, não são expressamente recomendados.

A estruturação do curso, por meio do projeto pedagógico, deve incluir os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas e a sua forma de organização, que pode ser: modular, por crédito ou seriada. A avaliação, processo de aperfeiçoamento contínuo, deve ser implementada pelo órgão colegiado e pautar-se pela:

coerência das atividades quanto à concepção e aos objetivos do projeto pedagógico e quanto ao perfil do profissional formado pelo curso de Letras; pela validação das atividades acadêmicas por colegiados competentes; pela orientação acadêmica individualizada; pela adoção de instrumentos variados de avaliação interna; pela disposição permanente de participar de avaliação externa. (BRASIL, 2001, s.p.)

A formação que as Diretrizes Curriculares do curso de Letras delineiam, ao considerar a abordagem intercultural, supera a rigidez técnica e amplia as possibilidades de aprendizagem a partir de um viés político, marcado pelas interações sociais. Nesse processo, o professor é um orientador que deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno. Todavia, as diretrizes não mencionam os “Direitos Humanos” (DH). Publicadas antes da elaboração das principais políticas de EDH e da exigência do respeito aos DH na Redação do Enem, as diretrizes de Letras carecem de uma atualização.

2. Formação em Letras no Estado de Sergipe: o espaço dos Direitos Humanos

A Educação em Direitos Humanos pode funcionar como um instrumento de consolidação de um objetivo que é comum na educação básica, no Ensino Médio e até mesmo no ensino de Língua Portuguesa: o exercício da cidadania (BRASIL, 1996; BRASIL, 1997; BRASIL, 1998). Para tanto, é tecida por princípios e dimensões que seguem sistematizadas no quadro a seguir:

Quadro I – Princípios e Dimensões da Educação em Direitos Humanos

PRINCÍPIOS (ART. 3º)	DIMENSÕES (ART. 4º)
I - dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; VI - transversalidade, vivência e globalidade; e VII - sustentabilidade socioambiental.	I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos.

Fonte: Resolução nº /2012 (BRASIL, 2012)

Tomando esse quadro como ponto de partida para verificar a inserção (ou não) dos Direitos Humanos (DH) nos cursos de Letras em funcionamento no Estado de Sergipe, conforme determina a Resolução MEC/CNE/CP n.º1/2012, visando ao cumprimento das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos - DNEDH (BRASIL, 2012). A opção pela análise dos cursos na modalidade presencial se deu por conta das limitações, de ordem logística, para tratar do sistema de Educação a Distância (EaD), em contínua expansão².

Para o momento, nos interessa a formação do professor de Língua Portuguesa que atua na rede pública do Estado de Sergipe. Com base no cruzamento de microdados disponíveis na QEDu³, 92% dos professores da rede estadual de Sergipe que atuaram nas turmas em que a avaliação foi aplicada concluíram a sua graduação na modalidade presencial (BRASIL, 2017). Os dados

² Apesar de a LDB estabelecer que “a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância” (BRASIL, 1996 - incluído pela Lei nº 12.056/2009), o decreto que regulamentou a EaD flexibilizou a criação de cursos retirando medidas que antes eram obrigatórias: a oferta simultânea de cursos presenciais e a necessidade de aprovação do MEC para abertura de novos pólos (BRASIL, 2017). Segundo o Censo da Educação Superior 2019, divulgado em outubro de 2020, entre 2009 e 2019 as matrículas na modalidade aumentaram 378,9%. Em 2019, das 16.425.302 vagas ofertadas para o ensino superior 10.395.600 (63,2%) foram na modalidade EaD, um marco histórico. Entre os cursos de licenciatura, o número de matrículas na modalidade EaD superou a presencial em 53,3% (BRASIL, 2020). Esses dados sinalizam a necessidade de pesquisas posteriores sobre o impacto da formação inicial de professores na modalidade EaD para a Educação Básica.

³ Plataforma de informações educacionais da Prova Brasil, política que avalia as habilidades em leitura e em resolução de problemas dos alunos do ensino fundamental da rede pública.

resultam da análise de um questionário de 125 itens que pautou o perfil, a formação, as condições de trabalho, além das percepções e práticas dos professores de Língua Portuguesa e Matemática, áreas consideradas no exame.

Para identificarmos os cursos de Letras, na modalidade presencial, em funcionamento no Estado de Sergipe, recorreremos ao Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior, o cadastro e-MEC⁴. Acessamos a plataforma e-MEC, por meio do endereço eletrônico <http://emec.mec.gov.br/emec/nova#simples>, a partir do campo “consulta interativa”, selecionamos, na imagem correspondente ao mapa do Brasil, o Estado de Sergipe e indicamos o “nome do curso” e a modalidade “presencial/distância”. Considerando que há três possibilidades de nomenclaturas para o curso que investigamos - Letras, Letras Português e Letras Língua Portuguesa - foram necessárias três diferentes buscas.

Em um primeiro momento, ao selecionarmos o termo “Letras”, foram listadas duas instituições que oferecem o curso na modalidade presencial: a Faculdade São Luiz de França - FSLF e as Faculdades Integradas de Sergipe - FISE. Ao elegermos o vocábulo “Letras Português” no espaço destinado à busca dos cursos, apareceram as instituições de ensino superior: Centro Universitário Maurício de Nassau Aracaju; Faculdade UNIRB e Universidade Tiradentes - UNIT. Por fim, a seleção, no campo cursos, de “Letras - Língua Portuguesa”, nos levou a mais duas instituições de ensino superior que oferecem o curso na modalidade presencial: a Faculdade Jardins e a Universidade Federal de Sergipe.

Com base nas informações da plataforma e-MEC e no portal de cada IES, listamos as instituições que oferecem (ou ofereceram) o curso de Letras presencial, com o nome da instituição, o município, o ano do início e do fim do curso (se for o caso) e as vagas anuais autorizadas pelo MEC:

Quadro II – IES que oferecem o curso de Letras presencial em Sergipe

	IES	MUNICÍPIO	INÍCIO	FIM	VAGAS
1	Universidade Federal de Sergipe - UFS	São Cristóvão	1951	-	100
2	Universidade Tiradentes - UNIT	Aracaju	2002	2015	150
3	Universidade Federal de Sergipe- UFS	Itabaiana	2006	-	50
4	Faculdade São Luiz de França - FSLF	Aracaju	2008	-	50

⁴ Regulamentado pelo MEC por meio da Portaria nº 21/2017, o e-MEC consiste em uma base de dados para “registro e consulta de informações sobre o andamento dos processos, bem como a relação de instituições credenciadas e de cursos autorizados e reconhecidos” (BRASIL, 2017b).

5	Centro Universitário Maurício de Nassau	Aracaju	2009	2018	100
6	Universidade Regional da Bahia – UNIRB	Aracaju	2009	-	100
7	Faculdades Integradas de Sergipe - FISE	Tobias Barreto	2012	-	100
8	Faculdade Jardins - FACJARDINS	Aracaju	2013	-	100

Fonte: Cadastro e-MEC (elaboração própria)

Dois dos oito cursos de Letras deixaram de ser ofertados nos últimos 5 anos. O Grupo Tiradentes, ao incorporar a FSLF, em 2015, fez com que o curso de Letras deixasse de ser ofertado na Unit⁵, que integra o grupo homônimo. Nesse caso, a análise aqui proposta não incluirá o curso extinto, mas o curso de Letras da FSLF. Já o curso de Letras da UNINASSAU, que passou a ser oferecido apenas na modalidade EaD⁶ a partir de 2018 segue no rol de cursos analisados.

Ao consultar os portais eletrônicos das referidas IES para buscar os documentos institucionais, de natureza pública, não identificamos os documentos da UNIRB, da UNINASSAU e da FISE. Considerando a possibilidade de um problema de ordem técnica, as três IES que deixaram de divulgar os documentos em seus sítios eletrônicos foram contatadas por e-mail e/ou por telefone, mas a solicitação de uma cópia do documento foi atendida por apenas uma dessas instituições, a UNINASSAU. Sendo assim, analisamos as fontes de cinco cursos. Desses, apenas quatro estavam em funcionamento no desfecho desta pesquisa, que se deu ao final do semestre 2020.

Apesar da identificação inicial das IES, as análises seguem sem fazer referência direta às instituições já que o objetivo dessa pesquisa não é cotejar cursos, mas identificar os arranjos pedagógicos e políticos que tecem a proposta curricular da formação inicial do professor de Língua Portuguesa. Dessa maneira, para garantir um panorama ao mesmo tempo amplo e conciso, dividimos a análise em duas partes: análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da IES; e análise do Projeto Político do Curso (PPC) a partir da inserção dos DH.

Considerando a natureza dos documentos analisados e a condução teórica e metodológica eleita para o atendimento dos objetivos deste artigo,

⁵Conforme matéria publicada no portal do Grupo Tiradentes. Disponível em: <https://www.grupotiradentes.com/instituicoes-mantidas/> Acesso em dezembro de 2019.

⁶Conforme informações disponibilizadas no portal do Centro Universitário Maurício de Nassau - Aracaju. Disponível em: https://vestibular.uninassau.edu.br/PS_Nassau/curso/65/4055/1/letras-portugues/Aracaju-SE. Acesso em dezembro de 2019.

elegemos as seguintes categorias de análise: i) *orientação política e pedagógica e políticas institucionais*, examina o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das IES que oferecem o curso de Letras no Estado de Sergipe; e ii) *estrutura curricular*, analisa as matrizes curriculares disponíveis no Projeto Político do Curso (PPC) de cada um dos cinco cursos de Letras investigados.

2.1 Plano de Desenvolvimento Institucional

As Instituições de Ensino Superior (IES) podem ofertar cursos superiores como universidade, centro universitário ou faculdade (BRASIL, 2017). As universidades, segundo a LDB, “são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996). A faculdade oferece apenas cursos de graduação e o Centro Universitário pode oferecer cursos de graduação e pós-graduação e, nesse processo, pode até abranger mais de uma área de conhecimento já que, diferentemente da faculdade, tem autonomia para criar, organizar e extinguir, cursos e programas.

Considerando que cada IES, independente da nomenclatura que a credencia, apresenta orientações políticas e pedagógicas que são determinantes para a formação de seu corpo discente faz-se mister a publicidade da missão e da visão da IES por meio de um planejamento estratégico, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Há de se destacar que a elaboração do PDI aparece como uma das condições para o credenciamento e a avaliação das IES (BRASIL, 2001c). Tomando as orientações previstas, a construção do documento deve considerar “a missão, os objetivos e as metas da instituição, bem como as propostas de desenvolvimento das suas atividades” (BRASIL, 2002).

Nesse contexto, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação superior, se apresenta como uma avaliação de caráter formativo. Referencial básico para os processos de regulação e de supervisão, o Sinaes considera o PDI uma das principais dimensões institucionais (BRASIL, 2004). No entanto, faz-se necessário considerar que o viés normativo do PDI o coloca como “um guarda-chuva de um pacote de credenciamento” que acaba ameaçando “a possibilidade de construção de um referente para avaliação institucional, nos moldes de uma avaliação formativa” (SEGENREICH, 2005, p. 153).

Mais que uma exigência do MEC, o PDI pode funcionar como o cartão

de visitas de uma dada IES ao apresentar o plano político e pedagógico institucional e definir as estratégias para o alcance de metas e objetivos por um período de cinco anos. Com base na legislação, o PDI deve apresentar um rol de onze itens, entre eles destacamos:

- I - missão, objetivos e metas da instituição em sua área de atuação e seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;
- II - projeto pedagógico da instituição (BRASIL, 2017).

Os pontos em destaque foram escolhidos por parecerem potenciais auxiliares na investigação que aqui se apresenta. A partir desse recorte, estabelecemos as categorias de análise: i) *orientação política e pedagógica* que, a partir dos pontos “missão, visão e objetivo”, deve possibilitar um cotejo entre a filosofia de trabalho e as diretrizes gerais da instituição e os princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH); ii) *políticas institucionais* que, com base no Projeto Pedagógico da Instituição (PPI) incluído no PDI, deve indicar se as ações que são desenvolvidas consideram as políticas de EDH.

Entre os cinco cursos de Letras que aqui analisamos dois são oriundos de uma instituição multicampi. Apesar de a referida IES divulgar não só o seu PDI, mas o PDI correspondente ao campus que oferece o seu segundo curso de Letras, o documento em questão não apresenta os itens eleitos para dar conta das categorias propostas. Ao invés disso, caracteriza o campus e estabelece metas com base em seus limites e potencialidades. Por isso, consideramos o PDI “geral” da IES que oferece os dois cursos.

Apesar de serem cinco cursos, buscamos o PDI de apenas quatro IES: Centro Universitário Maurício de Nassau – Uninassau; Faculdade São Luiz de França – FSLF; Faculdade Jardins – FACJARDINS e Universidade Federal de Sergipe – UFS, que oferta o curso de Letras em dois municípios sergipanos: São Cristóvão e Itabaiana. No Quadro III, listamos o ano de publicação e o período de abrangência dos documentos.

Quadro III – Publicação e abrangência do PDI

IES	DOCUMENTO	ANO DE PUBLICAÇÃO	PERÍODO DE ABRANGÊNCIA
IES 1	PDI	2015	2016 – 2020
IES 2	PDI	2019	2020- 2024
IES 3	PDI	2015	2016 – 2020

IES 4	PDI	2019	2019 – 2023
-------	-----	------	-------------

Fonte: Elaboração própria

A análise do PDI das instituições que abrigam os cinco dos oito cursos de Letras que compõem o nosso escopo teve como parâmetros de investigação os princípios e as dimensões da Educação em Direitos Humanos (EDH), entre outras determinações das DNEDH (BRASIL, 2012). O objetivo é verificar se a IES, de algum modo, contribuí para *uma educação integral em direitos humanos* que, segundo o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH), “transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana das pessoas” (BRASIL, 2012, p. 3).

Diante disso, procuramos identificar a orientação política e pedagógica da IES e sua relação com o que se estabelece na EDH. Para tanto, sistematizamos no Quadro IV a apresentação das IES dos cursos a partir do que foi estabelecido como “missão” e “visão” institucional.

Quadro IV – Missão e Visão das IES

	MISSÃO	VISÃO
IES 1	Contribuir para o progresso da sociedade por meio da geração de conhecimento e da formação de cidadãos críticos, éticos e comprometidos com o desenvolvimento sustentável (2015, p. 15)	Ser uma instituição pública e gratuita que se destaque pelo seu padrão de excelência, no cumprimento de sua missão (2015, p. 15)
IES 2	Prestar serviços educacionais na área de ensino voltados para a necessidade local, regional e nacional, com ética e comprometido com a construção da cidadania e com desenvolvimento econômico e social (2019, p. 13)	Desenvolver um ensino sócio educativo criativo, voltado para a interação com a extensão (...) formação técnico profissional e humana adequada às necessidades atuais do mercado e da sociedade (2019, p. 13)
IES 3	Desenvolver a sociedade por meio de serviços de qualidade relacionados à educação e cultura (...) por meio da formação humana, da pesquisa e da extensão (...) uma formação cidadã e profissional e a produção cultural (2015, p. 12)	Estar entre as três maiores faculdades de Sergipe até 2020, sendo reconhecida pelas ações voltadas à inclusão, empreendedorismo, empregabilidade e interação com o mercado de trabalho (2015, p. 13)
IES 4	Formar, através da promoção de atividades de ensino, pesquisa e extensão, profissionais com qualificação reconhecida nacional e internacionalmente que estejam preparados para o mercado de trabalho, imbuídos de responsabilidade social, compromissados com a preservação da	Estabelecer o padrão para a educação e formação profissional da Região no século XXI através da integração de novos conhecimentos e busca incessante pela inovação (2019,

	cultura e desenvolvimento do Brasil (...) desenvolvimento de profissionais e cidadãos competentes, críticos e inovadores (2019, p. 13)	p. 13)
--	--	--------

Fonte: PDI das IES

No âmbito da missão, o quadro mostra perspectivas que apresentam consonância com os princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH). A missão da IES-1 é apresentada com as palavras-chave *cidadania* e *sustentabilidade* e a IES-2 destaca em sua missão a *construção da cidadania*. De forma congruente, a missão da IES-3 e da IES-4 se pauta, respectivamente, na *formação cidadã* e no desenvolvimento de *profissionais e cidadãos* ao mesmo tempo em que destaca a preservação da *cultura* e o tripé ensino, pesquisa e extensão. Em suma, a palavra *cidadania* aparece, relacionada à formação, no item missão do PDI dos cinco cursos. O termo *desenvolvimento*, destacado pelo aspecto “social e econômico” ou “sustentável”, aparece como resultado esperado na missão das quatro instituições analisadas.

Por outro lado, a visão das IES, indicando a síntese de suas metas, revela anseios que se distanciam da perspectiva do item missão. Enquanto a IES-1, almeja o “padrão de excelência no cumprimento de sua missão” e a IES-4 anseia, por meio da inovação, “estabelecer o padrão profissional de formação da região”, a IES-2 e a IES-3 destacam no item missão uma formação mais atenta às necessidades do mercado de trabalho com foco na empregabilidade. Considerando que a ação educativa desenvolvida por uma dada instituição é reflexo dos objetivos por ela definidos (VEIGA, 2002, p. 5) incluímos os *objetivos* para selarmos a análise da categoria *orientação política e pedagógica*. O Quadro V destaca, na primeira coluna, o objetivo que aparece primeiro no PDI e/ou é discriminado como “geral” ou termos similares; e, na segunda coluna, os termos mais recorrentes no rol de “objetivos secundários” das IES:

Quadro V – Objetivos dos PDI

OBJETIVO GERAL		OBJETIVOS ESPECÍFICOS
IES 1	Formar profissionais cidadãos, produzir, difundir e conservar conhecimentos de forma interativa com a sociedade, visando contribuir, assim, para o fortalecimento da democracia e a melhoria da qualidade de vida da população (2015, p. 15)	Ensino, pesquisa, extensão; comunidade, intercâmbio; desenvolvimento socioeconômico e cultural; equidade social; desempenho institucional (2015, p. 15)

IES 2	Melhorar, gradativamente, a qualidade dos serviços educacionais prestados (2019, p. 14)	Parâmetros SINAES; ampliação (oferta, acervo, infraestrutura); consolidação (produção científica, extensão); demandas do mercado (2019, p. 15)
IES 3	Contribuir na produção, sistematização e disseminação de conhecimentos e cultura em áreas do conhecimento, criando oportunidades reais de inserção de profissionais qualificados no mercado de trabalho (2015, p. 15)	Responsabilidade social; responsabilidade ambiental; inclusão e acessibilidade; capacitação docente; intercâmbios (2015, p. 16-17)
IES 4	Formar cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o seu desenvolvimento pessoal e profissional e com o crescimento socioeconômico do estado e do país. (2019, p. 18)	Incentivo à pesquisa; extensão do ensino à comunidade; capacitação e aperfeiçoamento; memória cultural e desenvolvimento socioeconômico; serviços de qualidade; intercâmbio (2019, p. 18)

Fonte: Elaboração própria

A *qualidade* é recorrente na definição dos objetivos precípuos de todas as IES analisadas. No entanto, cada instituição apresenta uma perspectiva singular para o termo. Enquanto a IES-1 se volta para a qualidade de “vida” e a IES-2 destaca a qualidade dos “serviços”, a IES-3 e a IES-4 consideram a qualidade da “formação profissional”.

Cabe destacar que a IES-1 retoma (e reforça) o espaço da *cidadania* ao incluir em seu objetivo geral a formação de profissionais cidadãos. O reforço, nesse caso, vem do direcionamento que é dado para essa formação, o fortalecimento da *democracia*. Ora, o processo democrático está diretamente relacionado com a “efetiva apropriação dos direitos humanos (...) não há democracia sem o exercício dos direitos e liberdades fundamentais” (PIOVEZAN, 2000, p. 228). Logo, essa formação deve garantir um retorno para a sociedade que, segundo os objetivos específicos da IES-1, deve se pautar na interação com a comunidade e se estabelecer no ensino, na pesquisa e na extensão.

Como já foi mencionado, o termo “qualidade” transita no estabelecimento do objetivo geral da maioria das IES analisadas. No objetivo da IES-2, aparece relacionada aos “serviços educacionais” prestados. Vale destacar que a proposta da educação como prestação de serviços se consolidou em 2001, na Organização Mundial do Comércio - OMC, por força do Acordo Geral sobre Comércio e Serviços - AGCS que deu suporte jurídico internacional para tornar a educação um serviço similar aos demais serviços comerciais (CHIZZOTTI, 2014). Ao analisar o crescente mercado de serviços educacionais no Brasil, Chizzotti sugere que:

A competição acelerada pela conquista do próspero mercado do ensino superior gerou uma dinâmica inusitada na qual ingressaram grandes capitais, novos atores, outros modelos de ensino, de avaliação e de credenciais acadêmicas, símbolos de um novo padrão de educação superior: mega-conjunto de cursos de ensino superior, em grande parte, via educação a distância, com baixa partilha de vida presencial, acirrada concorrência competitiva pela rentabilidade financeira, progressivamente e cada vez mais, distante da histórica exemplaridade universitária do século XX. (CHIZZOTI, 2014, p. 920)

Considerar esse debate faz-se imprescindível para a compreensão da natureza operacional dos demais objetivos da IES-2. Dispostos com meta e ação correspondente, os objetivos destacam a necessidade da instituição de atender aos parâmetros do SINAES e, por conta disso, se baseiam nas “demandas do mercado” e são frequentemente iniciados com os termos “ampliação”, “consolidação” e “otimização”. No PDI da IES-3, a formação, mediada pelo ensino, pesquisa e extensão, deve ser cidadã, interdisciplinar, crítica e criativa. Ao mesmo tempo, é apontada como um caminho para a inserção no *mercado de trabalho*. A IES-4 que já menciona o *mercado de trabalho* em sua missão reforça, no objetivo, a *formação cidadã* e o *desenvolvimento* pessoal e profissional.

Para dar conta da categoria *políticas institucionais* das IES, verificamos que apenas três das quatro IES traziam, no âmbito do seu respectivo PDI, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Por conta disso, recorreremos a documentos complementares para entender a dinâmica institucional dada às políticas institucionais.

A IES-1 elegeu como dimensão central a qualidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, com enfoque na melhoria dos indicadores de desempenho acadêmico. Para tanto, o ensino deve se pautar na interdisciplinaridade, na integração com a comunidade e no aprendizado combinado com a prática. Entre as políticas institucionais previstas no seu PDI destacamos a implantação do *Centro de Pesquisa e Intervenção Social* abrangendo o *Fórum de Ecologia dos Saberes* e os *Observatórios Sociais* de Cultura e Artes; Tecnologias Sociais e Ambientais; Direitos Humanos e Segurança Pública; Realidade Sergipana; Saúde Coletiva; Tecnologias da Informação e Comunicação; Educação e Práticas Multiculturais.

A meta que a IES-1 assume revela a necessidade de se refletir, crítica e democraticamente, as demandas da ciência e dos saberes em um sentido mais amplo. Além disso, por meio dos observatórios sociais propostos, a IES pretende fomentar pesquisas que dão conta de temáticas que podem refletir e apresentar

alternativas para parte dos mais recorrentes problemas sociais. No entanto, o fato de a proposta do observatório que trata dos DH aparecer vinculado à temática da Segurança Pública, tende, nesse caso, a limitar o alcance dos DH.

Considerando que o PPI da IES-1, em fase de elaboração, não estava incluído em seu PDI (na ocasião da pesquisa), analisamos dois documentos publicados em 2019 pela referida instituição com o objetivo de orientar a construção dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC): *Orientações para Elaboração e Atualização de Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação e Check-list para Elaboração e Reformulação de Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação*. Entre as orientações que aparecem nas fontes supracitadas, sistematizamos as diretrizes curriculares que se destacam por se relacionarem com os princípios da EDH no Quadro VI:

Quadro VI – Diretrizes para a Formação Docente

DIRETRIZ	OBJETO	DETERMINAÇÃO
Resolução CNE/CP nº 1/2004	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Estabelece a obrigatoriedade, no currículo oficial da rede de ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, em especial, na área de Literatura
Resolução CNE/CP nº 2/2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental	Determina a criação, manutenção e implementação de programas de educação ambiental integrados a todos os níveis e modalidades de ensino
Resolução CNE/CP nº 1/2012	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.	Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

Fonte: Elaboração própria

O PPI da IES-2, incluído em seu PDI, determina no tópico *Políticas Referentes às Ações Institucionais no que se refere à Diversidade, ao Meio Ambiente, à Memória Cultural, à Produção Artística e ao Patrimônio Cultural* a obrigatoriedade da inserção das políticas de Educação Ambiental em todos os currículos de graduação da instituição (2019, p. 52). As demais diretrizes curriculares são mencionadas nos tópicos *Políticas institucionais para as ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial* e *Políticas institucionais voltadas para o Desenvolvimento Econômico, a Responsabilidade Social e a Inclusão*:

os Direitos Humanos e a igualdade étnico-racial também são contemplados nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e suas atividades curriculares, podendo ser incluídos como conteúdos complementares e flexíveis, por meio de seminários e atividades interdisciplinares, como disciplinas obrigatórias e/ou optativas ou ainda de maneira mista, combinando mais de um modo de inserção por meio do diálogo com várias áreas de conhecimento. Como ação transversal e interdisciplinar, numa perspectiva crítica de currículo, existindo a relação entre teoria e prática, entre as garantias formais e a efetivação dos direitos humanos em geral. (2019, p. 58)

No âmbito da organização didático pedagógica, a IES-2 elege como estratégia a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Desse modo, devem ser priorizadas “as questões sociais emergentes, além das diretrizes e políticas legais obrigatórios que compõem os currículos dos respectivos cursos da IES”: as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, as Políticas de Educação Ambiental e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2019, p. 66). O documento trata das políticas institucionais de pós-graduação e das políticas que se referem ao tripé ensino, pesquisa e extensão.

Já a IES-3 adota como referencial pedagógico a educação baseada em competências, de modo a preparar o profissional para a vida nos seus cenários profissional, pessoal e comunitário. Além das políticas de *ensino, pesquisa e extensão*, a IES-3 relaciona em seu PPI, expresso no PDI, políticas de *gestão* e políticas de *responsabilidade social* destacando os componentes: responsabilidade ambiental, sustentabilidade e resgate cultural. Ademais, destaca, em suas diretrizes pedagógicas gerais, a necessidade de “currículos de cursos em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais” (2015, p. 45). No entanto, a temática dos Direitos Humanos não é considerada nas referidas políticas institucionais e as diretrizes para a Educação em Direitos Humanos (EDH) não são mencionadas no documento.

O PPI da IES-4 é apresentado como um instrumento para a formação cidadã que deve transformar o país por meio de “justiça social, igualdade e pleno desenvolvimento econômico” (2016, p.45). Aqui, o desenvolvimento aparece como resultado: “a formação de um profissional com competência técnica e política, com pensamentos humanísticos (...) que o leve à análise e reflexão crítica da realidade social em que se insere, contribuindo para o desenvolvimento”.

Nessa perspectiva, o ensino/aprendizagem deve ter um enfoque interdisciplinar, que “pressupõe uma atitude de abertura não preconceituosa

considerando todo conhecimento igualmente importante” (2016, p. 62) e transdisciplinar, que “diz respeito ao que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de toda disciplina” (idem). Nessa linha, se integram os programas permanentes: “Saúde Para Todos”; “Justiça Para Todos” e “Responsabilidade Social e Sustentabilidade”. Este último compreende projetos de extensão como *Educação Ambiental*; *Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena*; e *Educação em Direitos Humanos*:

É preciso desenvolver no profissional da educação, seja na sua formação inicial ou continuada, a compreensão da natureza singular do direito à educação como um Direito Humano, que promove o acesso a outros direitos e à importância do seu papel na garantia desses direitos. Portanto, estão inseridas nas estruturas curriculares dos cursos (...) as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, conforme a determinação da Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 (2016, p.87)

A inserção do projeto de extensão *Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena* é justificada, entre outros aspectos, a partir da existência, no contexto escolar, de um “currículo monocultural”:

Se por um lado há um notável avanço na implementação de políticas públicas de caráter étnico-racial no Brasil, não podemos perder de vista as inúmeras dificuldades enfrentadas para a operacionalização de tais medidas legais. A esse respeito, consideramos o contexto da formação docente que – seja em nível universitário ou no espaço das redes de ensino - geralmente indica um silenciamento a respeito das questões relativas à diversidade étnico-racial e à afirmação da cultura afro-brasileira. Tal lacuna emperra as possibilidades de abordagem pedagógica da questão racial, assim como o enfrentamento de situações de racismo na escola. (2019, p. 88)

Considerando os parâmetros eleitos, os princípios e as dimensões da EDH, os cursos de Letras analisados estão inseridos em IES que consideram, em maior ou menor grau, a terceira dimensão da EDH: a “formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político” (BRASIL, 2012). Entre os princípios da EDH que mais dialogam com os PDI - que norteiam ou deveriam nortear os cursos de Letras - destacamos: “reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades”; “democracia na educação”; e “sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2012). O destaque

que os documentos dão às diretrizes nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais, da Educação em Direitos Humanos e da Educação Ambiental sugere a materialidade desse diálogo. Mas será que essa discussão alcança materialmente os cursos de graduação a partir das disciplinas que compõem tais cursos?

Diante disso, resta saber se as matrizes curriculares dos cursos de Letras do Estado de Sergipe se pautam nos princípios e nas dimensões da Educação em Direitos Humanos (EDH) e nas demais diretrizes destacadas nesta subseção que, por força de lei, devem ser consideradas no projeto político e pedagógico nos cursos de Licenciaturas.

2.2. Plano de Desenvolvimento Institucional

Como vimos, o PDI dá pistas sobre a filosofia de uma IES ao apontar seus objetivos e planos. Todavia, o caráter credencialista do PDI confere um viés generalista ao documento. Diante disso, o Projeto Político do Curso (PPC), articulado com o PDI e com o Projeto Pedagógico da Instituição (PPI), materializa o tipo de formação que realmente é proposto pela IES. Logo, a análise do PPC se apresenta como uma estratégia válida para a garantia de um real panorama acerca do espaço dos DH na formação inicial proposta nos cursos de Letras.

Como na subseção anterior, iniciamos essa análise caracterizando a fonte, o PPC, ferramenta que parametriza a estrutura acadêmica do curso. Tomando as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, o PPC deve apresentar: a) o perfil dos formandos; b) as competências gerais e as habilidades específicas; c) os conteúdos caracterizadores básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, inclusive os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas; d) a estruturação do curso; e) as formas de avaliação (BRASIL, 2002).

Conforme legislação complementar, “o número de vagas, os turnos, a carga horária, o programa do curso, as metodologias, as tecnologias e os materiais didáticos, os recursos tecnológicos e os demais elementos acadêmicos pertinentes” devem ser considerados em um PPC (BRASIL, 2017).

Além dos aspectos estruturais elencados, a elaboração de um PPC deve considerar a legislação educacional em vigor a partir das determinações previstas em diretrizes curriculares complementares, quando for o caso. Nessa perspectiva, investigamos se as diretrizes que se relacionam com os princípios e as dimensões

da EDH - e que, em alguns casos, são mencionadas no PDI da instituição - se materializam no respectivo curso como componente curricular.

Vale dizer que o PPC é resultado de uma atividade de planejamento que determina o que será ensinado e delinea o processo educacional como um todo: o objeto, o método, a ferramenta e a avaliação. Para esta subseção, nos interessa o objeto que, nesse caso, é a matriz curricular, documento que estabelece a estruturação do curso e, por isso pode elucidar, de forma mais concreta, os aspectos humanos e profissionais instituídos no processo formativo proposto pela IES. Ao determinar as disciplinas de um dado curso, a matriz curricular se estabelece como uma síntese das concepções políticas e pedagógicas da IES ao qual se vincula. Destacamos que a utilização da expressão “matriz curricular” ao invés de “grade curricular” se dá porque a ideia de grade “remete ao sentido de algo fechado em si mesmo” (...) e as disciplinas devem ser “elemento de um todo em constante relação” (JOSGRILBERT; SUANNO; JOSGRILBERT, 2010, p.110).

Nessa perspectiva, tomamos como parâmetro para a análise da matriz curricular dos cursos de Letras os instrumentos de avaliação externa para o monitoramento da qualidade dos cursos de graduação presenciais e a distância utilizados pelo Inep, no âmbito do SINAES. Entre as dimensões eleitas, o instrumento dá conta da *Organização Didático-Pedagógica* do curso que, entre os seus indicadores, trata dos *conteúdos curriculares*. Para atingir o conceito máximo nesse aspecto, os cursos devem atender aos seguintes critérios:

Os conteúdos curriculares, previstos no PPC, possibilitam o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às **políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena**, diferenciam o curso dentro da área profissional e induzem o contato com conhecimento recente e inovador. (BRASIL, 2017, p. 11, grifo nosso)

Como se pode ver, as orientações acerca da estrutura e da abordagem do PPC aparecem muito bem delimitadas na legislação em vigor. Diante disso, utilizando ainda os princípios e as dimensões da Educação em Direitos Humanos (EDH) como parâmetros, analisamos as matrizes curriculares dos cursos de Letras do Estado de Sergipe.

Para evitar uma análise fragmentada, utilizamos como um dos critérios o exame das matrizes dos cursos vinculados às IES que foram analisadas no tópico anterior, a partir do seu respectivo PDI. O segundo critério observou se o PPC e/ou a matriz curricular do curso estava disponível no portal eletrônico das IES. O requisito em questão está fundamentado em uma determinação prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, no capítulo que trata da educação superior:

as instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação (...) em página específica na internet no sítio eletrônico oficial da instituição de ensino superior (Redação dada pela lei nº 13.168, de 2015) (BRASIL, 1996)

Dos cinco cursos de Letras que nos propomos a investigar, apenas quatro disponibilizavam, na ocasião dessa pesquisa, os seus respectivos PPC na página oficial da instituição ao qual eram vinculados. Por outro lado, a matriz curricular do único curso que não disponibilizava o PPC estava disponível no portal da IES correspondente.

Para uma melhor compreensão, sistematizamos as informações supracitadas no quadro abaixo com a indicação do curso, do documento disponibilizado (PPC ou matriz curricular) e ainda o ano de publicação da fonte em análise. Assim como fizemos na subseção anterior, os cursos de Letras investigados serão identificados por meio de um código formado por uma mesma letra (C) enumerada de forma crescente e subsequente. Dessa maneira, a análise deve provocar reflexões e proposituras para a formação do professor de Redação sem, necessariamente, promover um ranking entre as instituições.

Quadro 1 – Documentação dos cursos de Letras

CURSO	DOCUMENTO	ANO
C1	PPC (com matriz curricular e programa de curso)	2012
C2	PPC (com matriz curricular e programa de curso)	2010
C3	PPC (com matriz e programa de curso desatualizado)	2010
	Matriz curricular (sem programa de curso)	2020
C4	Matriz curricular (sem programa de curso)	2020
C5	PPC (com matriz curricular e programa de curso)	2016

Fonte: PDI das IES

O quadro mostra que os PPC dos cursos C1, C2 e C3 foram elaborados em data igual ou anterior à publicação das DNEDH (2012). Essa constatação não invalida o estudo proposto visto que a EDH passou a ser uma política pública oficial em 2003, com a constituição do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos - CNEDH e com o lançamento, no mesmo ano, da primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNE. Destaque-se que a inserção dos Direitos Humanos na Educação Superior adquiriu força com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH-1, que a colocou como uma das cinco áreas de ação prioritária, ao lado da Educação Básica, da Educação não-Formal, da Educação dos Profissionais dos Sistemas de Segurança e Justiça, e da Educação e Mídia (ZENAIDE et ali, BRASIL, 2010, p. 12).

Os currículos dos cursos C3, C4 e C5 passaram por recente atualização, no entanto, a versão atualizada que o curso C3 divulga, em seu portal eletrônico, é diferente da matriz prevista em seu PPC, publicado em 2012. Já as matrizes dos cursos C1 e C2, incluídos em seus PPC e, por isso, seguindo a mesma data de publicação, estão a cerca de 10 anos sem atualização. Dessa forma, temos o grupo das matrizes que, apesar de desatualizadas, apresentam a ementa das disciplinas que a compõem; e o grupo das matrizes atualizadas que não incluem a ementa das suas disciplinas (exceto o curso C5), reduzindo as possibilidades de análise documental. Ainda assim, investigamos a inserção de disciplinas na matriz curricular que, de modo transversal e/ou disciplinar, se relacionam com a Educação em Direitos Humanos (EDH).

Uma observação preliminar demonstrou que o termo “Direitos Humanos” aparecia como nomenclatura de disciplina em apenas um dos cursos pesquisados. Diante disso, observamos as áreas e as temáticas das disciplinas de cada curso para, em seguida, relacionar as disciplinas que, de modo transversal, poderiam contribuir para a formação cidadã do professor, sobretudo a partir dos princípios e das dimensões da EDH.

Com base na perspectiva adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, realizamos uma triagem desconsiderando as disciplinas de natureza técnica, tanto as que compreendiam a especificidade do curso de Letras, quanto as que davam conta de temas educacionais típicos nos cursos de Licenciatura. A partir da nomenclatura das disciplinas que restaram, listamos aquelas que indicavam a abordagem de temas transversais considerando os critérios estabelecidos nos PCN:

Os critérios para a escolha de temas recorrentes à educação escolar, de acordo com o PCNs - Temas Transversais (1998) são: urgência social, que engloba temas que ameaçam a cidadania, a dignidade e a qualidade de vida; abrangência nacional, que inclui a discussão daquilo que é comum ao país e repete-se em diferentes contextos; compreensão da realidade e participação social, para promover uma educação que supere o individualismo e a realidade de classe, educando para o coletivo responsável, emergência do contexto, como é o caso das drogas, trânsito e violência por exemplo. (NUNES, 1999, p. 28)

O Quadro VIII sistematiza as disciplinas obrigatórias e optativas que apresentam possibilidades, a partir da sua nomenclatura, de uma discussão transversal e, a partir disso, uma formação mais próxima da EDH.

Quadro VIII – Disciplinas Transversais

CURSO	DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS	DISCIPLINAS OPTATIVAS
C1	Introdução à Filosofia	AUSENTE
C2	Introdução à Filosofia	
C3	Ética e Formação do Educador	Movimentos Sociais e Sociedade Civil
	Educação Ambiental e Cidadania	Casos de Sucesso na Educação Ambiental
C4	Filosofia e Cidadania	Formação Cidadã
	Fundamentos Antropológicos e Sociológicos	História e Cultura Afro-brasileira e Africana
	Relações Étnico-raciais	História e Cultura Afro-brasileira e Indígena
C5	Aspectos Sócio-antropológicos	Desigualdades e Diferenças nas Culturas e Educação
	Literaturas Africanas em Língua Portuguesa	Etnia e Educação no Brasil
	Educação em Direitos Humanos	Educação Social
	Ética e Cidadania	
	Responsabilidade Socioambiental	

Fonte: Matriz dos cursos

Consideramos, no quadro, as disciplinas que introduzem discussões filosóficas e sociológicas porque, tradicionalmente, incluem os Direitos Humanos em seus programas, entre outros temas transversais, como por exemplo a Ética, no campo da Filosofia. No entanto, o programa da disciplina *Introdução a Filosofia*, que consta nos cursos C1 e C2, determina apenas a abordagem do

“modo de pensar e suas origens”, conforme texto integral da ementa da referida disciplina.

De acordo com o quadro, o curso C3, ao colocar o aluno para problematizar a sua formação, ainda no primeiro período, por meio da disciplina obrigatória *Ética e Formação do Educador*, se alinha a EDH que tem como escopo principal uma formação crítica, política e ética (BRASIL, 2012b). A formação ética se traduz em “atitudes orientadas por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas, servindo de parâmetro ético-político para a reflexão dos modos de ser e agir individual, coletivo e institucional” (BRASIL, 2012b, p. 8). Se considerarmos as “tarefas urgentes” da EDH, é preciso “recuperar a dimensão ético-política da educação” (ESTEVÃO, 2013, p. 33).

De forma complementar, a disciplina optativa *Movimentos Sociais e Sociedade Civil*, proposta na matriz curricular do curso C3 sem a indicação da ementa (como as demais disciplinas que compõem a matriz do C3), pode dar conta do papel dos movimentos sociais na garantia e na efetivação dos Direitos Humanos (DH). Nesse sentido, faz-se mister ressaltar que o debate acerca dos DH, no Brasil, ganha bastante projeção na década de 1980 por conta da:

organização política dos movimentos sociais e de setores da sociedade civil que se opuseram a um regime ditatorial (1964-1985), de tipo militar, que, por suas deliberadas práticas repressivas, se configurou como um dos períodos mais violadores dos Direitos Humanos (BRASIL, 2012b)

O curso C4 parece seguir uma perspectiva semelhante com as disciplinas obrigatórias *Fundamentos Antropológicos e Sociológicos e Relações Étnico-Raciais* e com as disciplinas optativas *História e Cultura Afro-brasileira e Africana* e *História e Cultura Afro-brasileira e Indígena*. O tema cidadania também aparece no curso C4 por meio da disciplina *Filosofia e Cidadania*, obrigatória no primeiro período do curso, e da disciplina optativa *Formação Cidadã*. Desse modo, é pertinente destacar que os DH têm seus pressupostos aliados ao conceito de cidadania; conforme Pinsky e Pinsky, em *História da Cidadania*, ser cidadão é, “em resumo, ter direitos civis” (2013, p. 9).

Já a disciplina *Aspectos Sócio-Antropológicos*, que aparece no primeiro período do curso C5, além das “teorias sociológicas e antropológicas clássicas”, inclui na sua ementa “a educação como processo social e suas relações com a cultura e a aprendizagem de papéis sociais” e “a diversidade etno-cultural

e educação: diferença e desigualdade” (2016, p. 53). Desse modo, é possível subsidiar a disciplina obrigatória *Literaturas Africanas em Língua Portuguesa* e/ou aprofundar a discussão com as disciplinas optativas *Desigualdades e Diferenças nas Culturas e Educação*; *Educação Social e Etnia e Educação no Brasil*. De forma complementar, a disciplina *Ética e Cidadania*, obrigatória no curso C5, inclui em sua ementa os tópicos “Raízes Históricas Multiculturais no Brasil”, “Fortalecimento de identidades e direitos” e “Ações Educativas de combate ao racismo e as discriminações” (2016, p. 54).

Com as disciplinas obrigatórias *Responsabilidade Socioambiental*, no curso C5, e *Educação Ambiental e Cidadania*, no curso C3 temos o atendimento às “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental” (BRASIL, 2002) e às “Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos” (BRASIL, 2012). Com a disciplina optativa *Casos de Sucesso na Educação Ambiental*, o curso C3 parece propor a discussão prática do tema. Vale destacar que a EDH toma a sustentabilidade socioambiental como princípio considerando que “a convivência na esfera pública se constitui numa forma de educação para a cidadania, estendendo a dimensão política da educação ao cuidado com o meio ambiente local, regional e global” (BRASIL, 2012b).

A *Educação em Direitos Humanos*, como disciplina obrigatória, aparece apenas na matriz curricular do curso C5 norteada por uma ementa que coloca dois pontos fundamentais para a formação docente e, por consequência, para formação cidadã dos futuros alunos: “articulações para a construção de um currículo escolar interdisciplinar e transversal” e “construção de práticas educativas que considerem a ciência e a cultura como elementos para a construção da justiça, da solidariedade e da democracia nas relações sociais e escolares” (2016, p. 85). Desse modo, se propõe a instrumentalizar o professor de Língua Portuguesa para uma formação discente pautada nos DH.

Considerações Finais

A análise das matrizes curriculares que moldam a formação inicial nos cursos de Letras do Estado de Sergipe pode ser dividida em duas vertentes. De um lado, temos dois cursos que apresentam uma estrutura curricular que, aparentemente, prioriza uma formação mais técnica sem a observância dos princípios e das dimensões da Educação em Direitos Humanos.

Há de se dizer que os documentos que norteiam a estrutura desses cursos foram elaborados há cerca de uma década. Apesar disso, os cursos em questão estão vinculados a instituições de ensino superior que orientam, a partir dos seus documentos oficiais, o atendimento às diretrizes pedagógicas que se estabelecem nas DNEDH. Outrossim, os outros três cursos de Letras investigados, que contam com uma matriz curricular recentemente atualizada, dialogam, em maior ou menor dimensão, com as DNEDH.

A proposta deste estudo não foi a eleição da matriz curricular mais adequada para a formação do professor de Língua Portuguesa, mas a investigação do espaço dos DH nesse processo. Logo, é possível afirmar - mesmo sem considerar os componentes curriculares em sua totalidade e, na maioria dos casos, considerando apenas o enfoque da disciplina a partir da sua nomenclatura - que as matrizes curriculares que passaram por atualizações mais recentes apresentam mais possibilidades para a formação do professor de Língua Portuguesa no âmbito do que é previsto nas políticas EDH.

O fato de a metade dos cursos analisados não apresentarem, em sua matriz, disciplinas que dialoguem com os DH demonstra o quanto a formação inicial do professor de Língua Portuguesa, em Sergipe, está distante de contribuir, posteriormente, para uma cultura dos DH no contexto escolar. Além disso, nos coloca a tarefa de provocar as instituições, por meio das coordenações dos cursos de Letras, a incluírem os DH como componente curricular não só no ensino, mas também nos espaços de pesquisa e extensão.

Referências

BRASIL. *Lei nº 9.394/1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 1 de 30 de maio de 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o *Plano Nacional de Educação (2014-2024)* e dá outras providências. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2019*. [Online]. Brasília, 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer nº CNE/CES 1.363/2001*. Trata da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília, 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer nº CNE/CES 492/2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Decreto nº 9.057/2017*. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância*. Brasília, 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria MEC nº 458*, de 05 de maio de 2020. Institui normas complementares necessárias ao cumprimento da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 1.366/2001*. Dispõe sobre o recredenciamento, transferência de mantença, estatutos e regimentos de instituições de ensino superior, autorização de cursos de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, normas e critérios para supervisão do ensino superior. Brasília, 2001c.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2010.

- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Relatório Pedagógico do Enem 2011-2012*. 2013. Brasília: 2012b.
- CANDAU, V. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, v. 33, p. 715-726, 2012.
- CANDAU, V. *O que é Educação em Direitos Humanos?* Disponível em: http://www.dhnet.org.br/educar/textos/candau_oqe_edh1.htm. Acesso em janeiro de 2020.
- CANDAU, V. SACAIVINO, S. Educação em direitos humanos e formação de educadores. *Educação*, v. 36, n. 1, 2013.
- CHIZZOTTI, A. Educação Superior e o mercado de serviços educacionais. *Revista e-Curriculum*, v. 12, n. 01 jan/abr. 2014, pp. 898-924. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP: São Paulo, 2014.
- ESTÊVÃO, C. A. V. Democracia política, democracia escolar e educação para os Direitos Humanos. *Educação*, v. 36, n. 1, p. 28-34, jan./abr. Porto Alegre, 2013.
- JOSGRILBERT, M.; SUANNO, J; JOSGRILBERT, A.; Currículo transdisciplinar para a educação superior com base no autoconhecimento. In: *Saberes para uma Cidadania Planetária*. Fortaleza, 2010.
- NUNES, D. *Tecnologia e cidadania: Aprendizagem e capacitação de professores através da modalidade de ensino a distância*. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Florianópolis: UFSC/CTC, 1999.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos. Brasília: ONU, UNESCO, 2009.
- PINSKY, J; PINSKY C. (orgs.). *História da Cidadania*. São Paulo: Contexto, 2013.
- PIOVEZAN, F. Democracia, Direitos Humanos e Globalização Econômica: Desafios e Perspectivas para a construção da cidadania no Brasil. *Rede Brasil de Direitos Humanos online*. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/flaviapiovesan/piovesan_democracia_dh_global_economica_br.pdf. Acesso em julho de 2020.
- SEGENREICH, S. C. D. O PDI como referente para avaliação de instituições de educação superior: lições de uma experiência. In: *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* vol.13, nº.47, Jan./Jun. Rio de Janeiro, 2005.
- VEIGA, I. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.
- VEIGA, I. (org) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*, 2002.