

## **A educação em direitos humanos na graduação em direito no Brasil**

### Human Rights Education in Law Graduation in Brazil

**Andrey Philippe de Sá Baeta Neves**<sup>1</sup>

**Rafhael Lima Ribeiro**<sup>2</sup>

Universidade do Estado de Minas Gerais

**Sumário:** 1. Introdução. 2. Os fundamentos da atualização das diretrizes curriculares dos cursos jurídicos. 3. A Resolução CNE/CES n. 5, de 2018. 4. A educação em direitos humanos. 5. A educação em direitos humanos nos cursos jurídicos e a perspectiva transversal. 6. Considerações Finais. Referências.

**Resumo:** A presente pesquisa discute a educação em direitos humanos na graduação em direito no Brasil, a partir da análise da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018. Assim, considerando a importância da educação em direitos humanos na contemporaneidade, objetiva-se analisar o sentido conferido à educação em direitos humanos nos cursos jurídicos decorrente da edição da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, bem como dos instrumentos normativos que a antecedem e abordam essa matéria. Essa análise parte da premissa de que os direitos humanos, bem como a educação em direitos humanos, guardam um sentido dúbio de legitimidade/ruptura pela sua própria característica indeterminada e de campo de disputa. Para tanto, utiliza-se do método de raciocínio dedutivo, caracterizando uma pesquisa de cunho jurídico-exploratório e jurídico-propositivo, cujo método técnico consiste, primordialmente, na análise normativa

**Palavras chave:** Ensino jurídico. Educação em Direitos Humanos. Resolução CNE/CES n. 5, de 2018. Graduação em Direito. Transversalidade.

**Abstract:** This research discusses human rights education in law graduation in Brazil, from the analysis of the Resolution CNE/CES n. 5, of 2018. Thus, considering the importance of human rights education in contemporaneity, it is aimed to analyze the sense conferred to human rights education in juridical courses due the edition of the Resolution CNE/CES n. 5, of 2018, as well as from normative instruments that precede it and approach this subject. This analysis commences from the premise that human rights, as well as human rights education, retain a dubious sense of legitimacy/disruption by their own characteristic of indetermination and as a field of dispute. For this purpose, it is utilized of the deductive method of reasoning, characterizing a research of juridical-exploratory and juridical-purposeful nature, whose technical method consists, primarily, in a normative analysis.

**Keywords:** Legal education. Human Rights Education. Resolution CNE/CES n. 5, of 2018. Law Graduation. Transversality.

---

<sup>1</sup> Mestre e doutorando em Direito Internacional pela PUC-MG. Bolsista da Capes.

<sup>2</sup> Doutor e mestre em direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC/MG. Professor da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG

## 1 INTRODUÇÃO

O tema da educação em direitos humanos na graduação em direito no Brasil não possui uma remota trajetória. Não obstante, é assunto de proa na contemporaneidade, no que diz respeito ao ensino jurídico, o que motiva compreender ainda que brevemente – a modo de introdução à temática – a formação histórica dos cursos jurídicos no Brasil.

O ensino jurídico no Brasil tem início formal com a lei de 11 de agosto de 1827<sup>3</sup>, que versa sobre a criação dos cursos jurídicos a serem desenvolvidos nas Academias de São Paulo e Olinda. A literatura<sup>4</sup> sobre a temática destaca que a criação desses cursos tem íntima ligação com a necessidade de consolidação do Estado Nacional, cuja independência de Portugal havia sido levada a cabo apenas a cinco anos antes, no ano de 1822.

Nesse sentido, o ensino jurídico tinha o propósito de consolidação de uma “elite letrada”<sup>5</sup>, os “mandarins do império”<sup>6</sup> ou “os aprendizes do poder”<sup>7</sup>, a fim de gerir a burocracia recentemente instalada e que buscava para além da independência política, a independência educacional e cultural.

Durante todo o período imperial o ensino jurídico desenvolvia-se à margem da quase totalidade da população. Isto porque a regulação dos cursos era realizada pela mesma elite que buscava retroalimentar sua ideologia de conservação de privilégios, muitos dela antigos estudantes do curso de Coimbra, em Portugal.

Assim, apesar da necessidade de uma formação de excelência para as elites, várias críticas<sup>8</sup> em relação à situação de precariedade dos cursos jurídicos foram realizadas no parlamento brasileiro, centro das discussões sobre o ensino jurídico no período do Império.

Ao sair do período do Império para a República o ensino jurídico passaria a ter nova característica, representando não mais a conformação de uma elite política dirigente da máquina burocrática do Estado, mas expandir-se-ia para a formação de uma classe média<sup>9</sup>.

Após cerca de 200 anos de criação dos cursos jurídicos no Brasil é patente que este mudou de característica, tornou-se muito mais acessível a todas as camadas

---

<sup>3</sup> BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Crea dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. *Collecção das Leis do Imperio do Brazil de 1827*. v.1, pt. I, p. 5. Rio de Janeiro, Typographia Nacional, 1878.

<sup>4</sup> Por todos cf.: RODRIGUES, H. W. *Ensino Jurídico: Saber e Poder*. São Paulo, Acadêmica, 1988.

<sup>5</sup> CARVALHO, J. M. *A construção da ordem: a elite imperial*. Teatro de sombras: a política imperial. 4<sup>o</sup> edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2008.

<sup>6</sup> VENÂNCIO FILHO, A. *Das Arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo, Perspectiva, 1977.

<sup>7</sup> ADORNO, S. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

<sup>8</sup> Cf.: MOACYR, P. *A instrução e o Império: subsídios para a história da educação no Brasil*. v.1. São Paulo, Nacional, 1936.

<sup>9</sup> Como consequência da Reforma Benjamin Constant e do federalismo educacional, a partir de fins do séc. XIX e início do séc. XX, foi-se permitido que as unidades federativas, bem como instituições particulares, passassem a ofertar cursos jurídicos. Como reflexo dessa expansão e descentralização, o ensino jurídico possibilitaria, agora, o acesso também à classe média, desejosa de ascender socialmente. “O ensino jurídico deixa então de ser, exclusivamente, o principal fornecedor de quadros para a elite política e passa a ser um formador de burocratas para atuarem nas mais diversas áreas do Estado. A hierarquização e racionalidade da burocracia determinou o início da categorização de bacharéis, os de origem social elevada, detentores de capital cultural e político familiar, estudantes das faculdades estatais, vão compor os altos cargos, ao passo que os bacharéis de classe média, oriundos em sua maioria de faculdades privadas, via de regra iriam formar o médio e baixo escalão, tendo sua mobilidade social determinada pelo grau de cooptação a que se submetiam”. Cf.: COSTA, A. B. *Ensino jurídico: disciplina e violência simbólica*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 276 p., 1992, p. 81.

da população e deixou de ser o lugar de formação por excelência da elite ou de um espaço possível à classe média.

Atualmente, o ensino jurídico pode propiciar uma educação marcada pela conformação do ideário da elite política ao revés de defender os interesses de seus iguais, no entanto, pode também possuir maior potencialidade de ser um espaço de qualificação e formação disruptiva em relação ao poder.

Nesse panorama, a presente pesquisa trata de um ponto bastante específico da formação nos cursos jurídicos, notadamente, da educação em direitos humanos, tal qual descrita normativamente, especificamente pelas resoluções do Conselho Nacional de Educação.

O problema de pesquisa gira em torno de se interpretar o sentido da educação em direitos humanos sob a perspectiva transversal nos cursos jurídicos considerando a dubiedade do discurso sobre os direitos humanos entre legitimidade e ruptura.

Nesse sentido, o objetivo do trabalho é analisar o sentido da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018 e demais normativas que a fundamentam, no que diz respeito à implantação da educação transversal em direitos humanos nos cursos jurídicos no Brasil.

A proposta metodológica de delimitação da pesquisa apresenta um enfoque sobre os instrumentos normativos relacionados ao ensino jurídico no Brasil e a educação em direitos humanos, configurando-se, portanto, uma pesquisa de cunho exploratório e interpretativo-propositivo sobre os dispositivos da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, cuja recente edição ainda não possibilita tecer críticas mais apuradas com relação a sua implantação, tendo em vista que sua obrigatoriedade tem vigência a partir de dezembro de 2020, aos alunos ingressantes.

A primeira seção do trabalho discute a atualização das diretrizes curriculares dos cursos jurídicos a partir da verificação de três dimensões fundamentadoras. Assim, são analisadas as principais motivações que ensejaram a deliberação sobre este novo instrumento jurídico.

A segunda seção do artigo discute, pormenorizadamente, a Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, destacando-se as principais modificações propostas no currículo da graduação em direito, em comparação ao instrumento normativo que a antecede, a Resolução CNE/CES n. 9, de 2004.

Na terceira seção do trabalho trata-se de uma das mais importantes modificações da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018 e tema desta pesquisa, qual seja, a educação em direitos humanos no ensino jurídico.

Por fim, na quarta e última seção, busca-se interpretar o sentido conferido à obrigação de se inserir nos cursos jurídicos a educação em direitos humanos pela perspectiva transversal.

## **2 OS FUNDAMENTOS DA ATUALIZAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS JURÍDICOS**

Nos termos do artigo 7º da Lei n. 4.024, de 1961<sup>10</sup>, o Conselho Nacional de Educação, constituído pelas Câmaras de Ensino Básico e de Ensino Superior, possui competências normativas e deliberativas no que concerne ao aperfeiçoamento da educação nacional<sup>11</sup>. Deriva deste dispositivo, a previsão do artigo 9º, parágrafo 2º,

<sup>10</sup> BRASIL. *Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes da Educação Nacional. Alterada pela Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995.

<sup>11</sup> O ensino jurídico no Brasil, assim como todas as demais áreas do ensino, é regulado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), órgão do governo federal incumbido de gerir a educação em todo o país. O citado Ministério possui, por sua vez, seus órgãos dentre os quais se destaca o Conselho Nacional de Educação (CNE). No âmbito do Conselho Nacional de Educação há uma estrutura organizacional composta pela presidência que é subdividida em uma secretaria executiva e um Conselho Pleno (CP), este dividido em Câmara de Educação Superior (CES) e Câmara de Educação Básica (CEB). O Conselho Nacional de Educação trata

alínea c, segundo o qual compõe as atribuições da Câmara de Ensino Superior, a deliberação sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação para os cursos de graduação.

Com base nesse dispositivo, em 17 de dezembro de 2018, foram instituídas as diretrizes curriculares nacionais sobre os cursos de graduação em direito no Brasil, pela Resolução CNE/CES n. 5<sup>12</sup>. Essa Resolução revoga a anterior Resolução CNE/CES n. 9, de 29 de setembro de 2004<sup>13</sup>, e institui, pelo seu artigo 14, que as novas diretrizes curriculares deverão ser implantadas pelas Instituições de Ensino Superior até dezembro de 2020 aos alunos ingressantes<sup>14</sup>.

O objetivo deste tópico consiste, nesse sentido, em analisar as motivações que ensejaram a deliberação sobre este novo instrumento jurídico, as principais modificações propostas no currículo da graduação em direito, de modo a ser possível analisar, em seguida e especificamente, o ensino de direitos humanos na formação do bacharel em direito.

Conforme explicitado no Parecer CNE/CES n. 635/2018<sup>15</sup>, que fundamenta a Resolução, a revisão das diretrizes curriculares dos cursos de educação superior justifica-se, primeiramente, pela “[...] necessidade de ajustar a estrutura destes cursos ao atual momento histórico, considerando as perspectivas do país no que diz respeito ao desenvolvimento da sociedade e à sua presença no contexto global”. Desse modo, a atualização das diretrizes dos cursos jurídicos seria justificada, ao menos por três grupos de fundamentos: pela expansão dos cursos jurídicos no Brasil e suas consequências no mercado de trabalho; pela relevância pública na formação dos profissionais na área do direito, e, portanto, pela preocupação com uma formação de qualidade desses profissionais; e pela necessidade de atualização dos componentes curriculares, compatibilizando-as com outras diretrizes nacionais, a exemplo das editadas em 2012 sobre a educação ambiental e a educação em direitos humanos – Resoluções CNE/CP n. 2, de 15 de junho<sup>16</sup> e n. 1, de 30 de maio<sup>17</sup> respectivamente.

Assim, embora os autores do parecer reconheçam a existência de muitos desafios ao desenvolvimento da educação superior no Brasil, no que se refere especificamente aos cursos jurídicos, uma primeira justificativa residiria em uma das preocupações centrais do Ministério da Educação, bem como da Ordem dos Advogados do Brasil<sup>18</sup>, em relação à expansão da oferta de vagas e cursos desde

---

da educação em seus variados níveis, dentre os quais, o nível de ensino superior, é regulado pela Câmara de Educação Superior (CES).

<sup>12</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>13</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>14</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>15</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*, p. 2.

<sup>16</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

<sup>17</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>18</sup> Convém apontar que, nos termos do inciso XV, do artigo 54 da Lei n. 8.906, de 1994, que dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), compete ao Conselho Federal da Ordem dos Advogados “colaborar com o aperfeiçoamento dos cursos jurídicos, e opinar, previamente, nos pedidos apresentados aos órgãos competentes para criação, reconhecimento ou credenciamento desses cursos”. Nesse sentido, foi incorporada ao Decreto n. 9.235, de 2017, a necessidade de consulta prévia ao Conselho Federal da OAB para que o Ministério da Educação autorize a abertura de novos cursos de graduação em Direito. Ademais, conforme exposto no próprio relatório do Parecer CNE/CES n. 635/2018, de 2015 a

2004 – data da Resolução precedente – e seus impactos na sociedade. Um elemento indicativo dessa preocupação pode ser encontrado no próprio texto do relatório, cujo terceiro tópico é especialmente destinado a indicar dados que ilustram a expansão dos cursos jurídicos no Brasil, de 2004 a 2016<sup>19</sup>.

Não é estranho, portanto, verificar que os autores do parecer classificaram como urgente a necessidade de atualização da estrutura curricular dos cursos de direito, pautando-se no “[...] interesse social de egressos e da sociedade na perspectiva do emprego e de seus significados destinados à competitividade econômica, inclusão, acesso à renda, produção do conhecimento e bem-estar da sociedade”<sup>20</sup>.

Uma segunda justificativa bastante evidente no Parecer CNE/CES n. 635/2018<sup>21</sup> refere-se à preocupação com a qualidade do ensino jurídico ofertado e a consequente qualificação do bacharel, enfatizada, sobretudo, no segundo tópico do relatório intitulado “O ensino jurídico no Brasil”. Em que pese tal título, o enfoque dado neste tópico relaciona-se às funções de regulação, avaliação e supervisão dos cursos jurídicos pelo Poder Público, sejam eles ofertados por instituições públicas ou privadas.

Logo no primeiro parágrafo deste tópico, os autores do parecer enfatizam alguns dos princípios constitucionais que orientam a prestação do ensino, conforme o artigo 206 da Constituição da República<sup>22</sup>. É interessante notar que, dos seis incisos que elencam tais princípios, no Parecer, foram destacados apenas os princípios que, de algum modo, relacionam-se com o problema da expansão dos cursos jurídicos, notadamente: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a coexistência de instituições públicas e privadas; e a garantia do padrão de qualidade<sup>23</sup>.

Em outra passagem deste tópico, é enfatizada, com base nas determinações da Resolução CNE/CES n. 9, de 2004<sup>24</sup>, a necessidade de os cursos de graduação em Direito em se assegurar, “[...] no perfil do graduando, sólida formação geral,

---

2017, integrantes da OAB participaram das reuniões de discussão sobre a elaboração das diretrizes curriculares, bem como participaram da promoção de eventos e audiência pública sobre o assunto neste período. Cf.: BRASIL. *Lei n. 8.906, de 4 de julho de 1994*. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB); BRASIL. *Decreto n. 9.235, de 15 de dezembro de 2017*. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e pós-graduação no sistema federal de ensino; BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*, p. 10.

<sup>19</sup> Segundo os dados atualizados do INEP, em 2016 – ano referência utilizado no Parecer CNE/CES de 2018 – existiam 908 Instituições de Ensino Superior no Brasil que ofertariam 1.184 cursos, compondo um total de 862.324 matriculados, e registrando a conclusão do curso de 107.909 novos bacharéis. Com objetivos um pouco diversos, em 2004, a Sinopse de Estatísticas da Educação Superior do INEP, apontava a oferta de 790 cursos de graduação em direito, compreendendo um total de 533.317 matriculados, e um total de 67.238 concluintes. Cf.: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2004*. Brasília: Inep, 2004; INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2016*. Brasília: Inep, 2017.

<sup>20</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*, p. 2.

<sup>21</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*, p. 3.

<sup>22</sup> BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988*.

<sup>23</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*, p. 3.

<sup>24</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica [...] aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica [...]”<sup>25</sup>.

Ademais, interessa apontar que as preocupações sobre a qualidade do ensino jurídico relacionada à expansão dos cursos jurídicos no Brasil são compartilhadas também pela academia:

No contexto atual do Brasil, o ensino jurídico ainda está restrito a fontes como manuais e códigos legislativos. [...] A enorme quantidade de cursos jurídicos em funcionamento e em fase de abertura no país prejudica a formação desses profissionais quanto à qualidade, porque comumente se valoriza concursos de carreiras jurídicas em detrimento da educação que desenvolve pensamento crítico, isto é, aquele reflexivo e não reprodutor de leis e dogmas.<sup>26</sup>

Essas críticas, ainda que recaiam sobre os cursos jurídicos genericamente considerados, estão intimamente relacionadas, sobretudo, à expansão numérica de Instituições de Ensino Superior privadas que ofertam cursos jurídicos e que, tanto estão inseridas numa lógica mercadológica concorrencial, quanto reproduzem essa lógica no próprio ensino. Trata-se do fenômeno que Tardiff<sup>27</sup> denominou como “lógica do consumo de saberes”, em que “A instituição escolar deixaria de ser um lugar de formação para torna-se um mercado onde seriam oferecidos aos consumidores [...] saberes-instrumentos, saberes-meios, um capital de informações mais ou menos úteis para o seu futuro ‘posicionamento’ no mercado de trabalho [...]”.

Enfim, uma terceira razão que demandou a atualização das diretrizes curriculares dos cursos jurídicos decorre de outros instrumentos normativos do Conselho Nacional de Educação, dentre os quais, destacamos as Resoluções do Conselho Pleno n. 1, de 30 de maio de 2012, e n. 2, de 15 de junho de 2012, sobre educação em direitos humanos e educação ambiental respectivamente.

Primeiramente sobre a educação ambiental, a Resolução CNE/CP n. 2, de 2012<sup>28</sup>, logo em seu preâmbulo, vale-se do disposto na Lei n. 6.938, de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, indicando que a educação ambiental deve ser ministrada em todos os níveis de ensino. Igualmente no preâmbulo, cita a Lei n. 9.394, de 1996, sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo como parte das atribuições do Ensino Superior, o dever de se desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive. Enfim, parte também das diretrizes sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, instituída pela Lei n. 9.795, de 1999, para indicar que a educação ambiental deve estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Nesse sentido, é interessante notar o texto do artigo 6º desta Resolução<sup>29</sup>, em vista da sua relação com a formação crítica e reflexiva: “A Educação Ambiental deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino”.

---

<sup>25</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*, p. 8.

<sup>26</sup> BELLO, E.; FERREIRA, L. P. “Clínicas de direitos humanos no Brasil: um estudo sobre seu processo de implementação e funcionamento na prática e no ensino jurídico”, *Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito*, 10(2):170-182, maio-ago., 2018, p. 177-178.

<sup>27</sup> TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Versão em e-book acessada via Kindle Paperwhite. Petrópolis, Vozes, 2014, p. 591-594.

<sup>28</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

<sup>29</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

A mesma Resolução ainda indica, conforme o artigo 8º<sup>30</sup>, que a Educação Ambiental deve ser desenvolvida como prática educativa integrada, interdisciplinar e contínua, isto é, em regra, não deve ser implantada como disciplina ou componente curricular específico, mas de forma transversal, respeitando-se a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica. A abordagem curricular transversal será ainda enfatizada pelo artigo 14, inciso II da mesma Resolução.

Em específico sobre o Ensino Superior, o artigo 10 determina que “as Instituições de Ensino Superior devem promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Educação Ambiental”<sup>31</sup>, posteriormente elencados nos artigos 12 e 13 respectivamente.

Em termos mais pragmáticos, o artigo 16 da Resolução CNE/CP n. 2, de 2012<sup>32</sup> determina que a inserção dos conhecimentos relativos à Educação Ambiental nos currículos da Educação Superior pode ocorrer tanto transversalmente (inciso I), quanto como conteúdo dos componentes já constantes no currículo (inciso II), ou ainda pela combinação das duas formas (inciso III).

Por fim, o artigo 20 da Resolução<sup>33</sup> estabelece uma obrigação cujo destinatário é o próprio órgão legiferante, ao determinar que na necessária atualização das diretrizes curriculares dos cursos de ensino superior, tais normas devem prescrever o adequado para a formação em Educação Ambiental.

Com abordagem educacional semelhante, a Resolução CNE/CES n. 1, de 2012<sup>34</sup>, sobre as diretrizes para Educação em Direitos Humanos, estabelece que suas diretrizes devem ser observadas pelos sistemas de ensino e instituições de forma sistemática, abarcando todos os envolvidos nos processos educacionais, nos termos do artigo 1º.

Nesse sentido, a Resolução indica que, conforme o artigo 3º<sup>35</sup>, a Educação em Direitos Humanos tem como finalidade: promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamentada, dentre outros princípios, na transversalidade, vivência e globalidade. Esses princípios são orientadores do que a Resolução considera como objetivo central da Educação em Direitos Humanos, conforme explicitado no artigo 5º: “a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetários”<sup>36</sup>.

A abordagem transversal é ainda referenciada no artigo 6º da Resolução, devendo esta ser adotada, dentre outros meios, nos Programas Pedagógicos de Curso das Instituições de Ensino Superior. E, ainda como viria a ser indicado na Resolução CNE/CP n. 2, determina, pelo artigo 7º, que a inserção dos conhecimentos relativos à Educação em Direitos Humanos nos currículos de Ensino Superior pode se dar pela transversalidade, pela disciplinaridade ou de forma mista<sup>37</sup>.

---

<sup>30</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

<sup>31</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

<sup>32</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

<sup>33</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

<sup>34</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*.

<sup>35</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*.

<sup>36</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*.

<sup>37</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*.

Por fim, o artigo 12 da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012<sup>38</sup>, dispõe sobre o estímulo ao diálogo, mediante ações de extensão entre Instituições de Ensino Superior e Poder Público, movimentos sociais e sociedade, sobretudo a parcela mais marginalizada, para a promoção dos direitos humanos.

Esses fundamentos, subdivididos entre essas três dimensões, por vezes complementares e por vezes antagônicos, orientaram a atualização das diretrizes curriculares sobre os cursos de graduação em direito e culminaram com a edição da Resolução CNE/CES n. 5, de 17 de dezembro de 2018<sup>39</sup>.

### **3 A RESOLUÇÃO CNE/CES N. 5, de 2018**

A Resolução CNE/CES n. 5, de 17 de dezembro de 2018<sup>40</sup>, compõe-se de 15 artigos, classificados aqui pela seguinte sistemática de abordagem: escopo da resolução (artigo 1º); elementos estruturais do Projeto Pedagógico de Curso (artigo 2º); disposições sobre o perfil do graduando e competências a serem desenvolvidas pelo graduando (artigos 3º e 4º); perspectivas formativas do curso de graduação em direito, subdivididas entre os eixos de formação geral, técnico-jurídica e prático-profissional (artigo 5º); sobre a Prática Jurídica (artigo 6º); sobre extensão e atividades complementares (artigos 7º e 8º); sobre especificidades dos cursos e seus respectivos Projetos Pedagógicos de Curso de acordo com a inserção geográfica e social (artigos 9º e 10); sobre a obrigatoriedade de trabalho de conclusão de curso (artigo 11); sobre a carga horária (artigos 12 e 13); e disposições finais (artigos 14 e 15).

Em uma análise comparativa entre as Resoluções de 2004<sup>41</sup> e 2018<sup>42</sup>, sobre as diretrizes curriculares do ensino jurídico, é possível notar que as principais alterações previstas pela Resolução CNE/CES n. 5, relacionam-se: a) às demandas do desenvolvimento das ciências jurídica e pedagógica, e às demandas sociais do profissional do direito; b) ao maior detalhamento das diretrizes curriculares, à expansão das competências exigidas do graduando em direito e ao incentivo à articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão; e, enfim, c) pela harmonização das diretrizes curriculares com as diretrizes nacionais específicas, como aquelas relacionadas à educação ambiental e ao ensino de direitos humanos.

Dispositivo notório que evidencia a alteração das diretrizes curriculares pelas demandas profissionais e do desenvolvimento do direito pode ser visualizado no texto do artigo 5º, tanto com a inserção de novas disciplinas obrigatórias – Direito Previdenciário e Formas Consensuais de Solução de Conflitos – no eixo de formação técnico-jurídica, quanto pelo mandamento do parágrafo 1º relativo à inserção de atividades de caráter prático-profissional e do método de resolução de problemas, de modo transversal, em todas as perspectivas formativas<sup>43</sup>. Nesse mesmo sentido, o

---

<sup>38</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*.

<sup>39</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>40</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>41</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>42</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>43</sup> Preocupações sobre o método de ensino, aliás, haviam sido enfatizadas no Parecer CNE/CES n. 635: “[...] ressalta-se a importância de Diretrizes Curriculares que estimulem a formação de competências e habilidades, por meio de metodologias ativas”. Cf.: BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*.

caput do artigo 5º passa a se referir explicitamente e de forma prioritária sobre a interdisciplinaridade e a articulação de saberes entre as três perspectivas formativas<sup>44</sup>.

Sobre o segundo eixo de modificações, vários são os exemplos identificáveis na nova Resolução, dentre os quais se destacam, primeiramente, a redação mais objetiva, detalhada e de melhor técnica legislativa, dos elementos estruturais que obrigatoriamente devem constar no Projeto Pedagógico do Curso, conforme o artigo 2º<sup>45</sup>. Outro exemplo neste cenário refere-se à nova redação do parágrafo 2º do mesmo artigo 2º<sup>46</sup>, cujo texto anterior, fazendo referência ao princípio da educação continuada, facultava a inclusão no Projeto Pedagógico de Curso, a oferta de cursos de pós-graduação na modalidade *lato sensu*, de acordo com as demandas do mercado profissional<sup>47</sup>. Na Resolução n. 5, de 2018<sup>48</sup>, o parágrafo 2º do artigo 2º disciplina que poderá ser incluída no Projeto Pedagógico a perspectiva de articulação entre graduação e pós-graduação, além da adição de um parágrafo 3º que cria o dever de articulação, nos cursos de direito, de atividades de ensino, extensão e iniciação à pesquisa.

Interessantes modificações foram também inseridas no artigo 4º da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018<sup>49</sup> sobre as competências mínimas a serem apreendidas pelos graduandos em direito. No texto da Resolução de 2004<sup>50</sup>, essas competências estavam distribuídas em oito incisos, passando a ser distribuídas em doze incisos no projeto de Resolução constante no Parecer CNE/CES n. 635, de 2018<sup>51</sup>, e, enfim, em atenção à melhor técnica legislativa e visando dar maior autonomia a cada competência, a Resolução de 2018 editou um rol com quatorze incisos relativos às competências mínimas. Deste modo, o artigo 4º da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018<sup>52</sup>, inova ao estabelecer que o curso de graduação em direito deve capacitar o graduando a: demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão (inciso III); desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos (inciso VI); aceitar a diversidade e o pluralismo cultural (inciso X); compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica (inciso XI), bem como possuir o domínio dessas tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do direito (inciso XII); desenvolver a capacidade de

---

<sup>44</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>45</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>46</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>47</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>48</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>49</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>50</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>51</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*.

<sup>52</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

trabalhar em grupos formados por profissionais do direito ou de caráter interdisciplinar (inciso XIII); e apreender conceitos deontológicos-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos (inciso XIV).

Em suma, é possível notar que as competências mínimas elencadas por este dispositivo objetivam indicar o dever dos cursos de graduação em direito de capacitar o graduando a dominar os conteúdos técnicos e metodológicos jurídicos clássicos, aliadas às novas necessidades do mercado de trabalho e à formação crítica, ética e humanística.

É nesse sentido, aliás, que a Resolução de 2018 atualiza e aprimora o texto do artigo 3º da Resolução de 2004:

Art. 3º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania<sup>53</sup>.

Mas, para além das alterações na redação desse artigo, a Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, em sua versão final, acresceu o parágrafo único ao artigo 3º<sup>54</sup> indicando que os Projetos Pedagógicos de Curso deverão demonstrar os meios com os quais contribuirão para a adequada formação do graduando em face do perfil almejado pelo curso<sup>55</sup>.

Finalmente, no terceiro eixo de modificações, a Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, explicitou a obrigatoriedade de que o ensino jurídico se oriente também pelo conteúdo de diretrizes nacionais específicas, tais como a educação ambiental e a educação em direitos humanos. O principal dispositivo nesse sentido refere-se ao parágrafo 4º do artigo 2º desta resolução, segundo o qual o Projeto Pedagógico de Curso deve prever as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos pelas diretrizes nacionais específicas, dentre as quais a educação em direitos humanos. Ademais, conforme já mencionado, o inciso XIV, do artigo 4º, estipula como uma das competências mínimas a serem apreendidas pelos graduandos em direito o desenvolvimento de perspectivas transversais sobre direitos humanos<sup>56</sup>.

Embora tais dispositivos sejam pontuais, e, portanto, possam suscitar dúvidas ou revelar um caráter tímido de inserção transversal dos direitos humanos, é preciso ter em mente, em primeiro lugar, que a obrigação da educação em direitos humanos decorre, primariamente, da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012<sup>57</sup>. Deste

---

<sup>53</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>54</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>55</sup> Há de se notar que, nos termos do inciso III, do parágrafo 1º, do artigo 2º, o Projeto Pedagógico de Curso deve abranger “[...] as condições objetivas de oferta e vocação do curso”. Cf.: BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>56</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>57</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

modo, o parágrafo 4º do artigo 2º<sup>58</sup>, ao repetir essa obrigatoriedade, torna-a apenas explícita e indubitável. Em segundo lugar, convém também apontar que a expressão “direitos humanos” não aparecia, em nenhum de seus sentidos, na Resolução CNE/CES n. 9, de 2004<sup>59</sup>.

Esse apontamento não é irrelevante, já que, conforme apontam Braatz e Kreepsky<sup>60</sup>, não é incomum que o currículo mínimo estabelecido pelas Resoluções que instituem as diretrizes nacionais sobre os cursos jurídicos seja transposto, efetivamente, como currículo pleno fornecido pelas instituições de ensino.

É essa, portanto, a principal inovação sobre a qual recai a análise e as reflexões desta pesquisa: sobre a perspectiva da adoção da educação transversal em direitos humanos que deve ser prevista pelo Projeto Pedagógico dos cursos de direito (artigo 2º, parágrafo 4º); e o dever de desenvolvimento dos profissionais da área jurídica em perspectivas transversais sobre direitos humanos (artigo 4º, inciso XIV). Esta análise deve considerar, ainda, a aparente contradição decorrente da inovação do parágrafo 3º, do artigo 5º e os dispositivos supracitados, pois, enquanto estes estabelecem a obrigatoriedade da educação em direitos humanos, de forma transversal, o parágrafo 3º do artigo 5º menciona a disciplina de direitos humanos como componente curricular facultativo<sup>61</sup>.

#### 4 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Considerando-se a Carta de São Francisco, de 1945, complementada pela Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948 (DUDH) como o marco histórico que inaugura o Direito Internacional dos Direitos Humanos (DIDH)<sup>62</sup>, é possível afirmar que, desde as origens deste ramo jurídico, o papel crucial da educação para a promoção e a proteção desses direitos já havia sido enfatizado, conforme se depreende do preâmbulo e do artigo 26, parágrafo 2º da DUDH<sup>63</sup>.

Desde então, paralelamente à expansão material deste ramo do direito, a educação em direitos humanos tem sido objeto de diversas disposições e medidas políticas internacionais ou nacionais, como a Declaração e o Programa de Viena, de 1993<sup>64</sup>, pelos seus parágrafos 33, e 78 a 82; o Programa Mundial de Educação em

---

<sup>58</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>59</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>60</sup> BRAATZ, T. H.; KREEPSKY, G. M., “Ensino jurídico e contemporaneidade”, In: *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE: III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Curitiba-PR, p. 3354-3365, 2009, p. 3359.

<sup>61</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>62</sup> RAMOS, A. C. *Processo internacional de direitos humanos*. 5ª edição. São Paulo, Saraiva, 2016, p. 31.

<sup>63</sup> Nos termos da DUDH “The General Assembly, Proclaims this Universal Declaration of Human Rights as a common standard of achievement for all peoples and all nations, to the end that every individual and every organ of society, keeping this Declaration constantly in mind, shall strive by teaching and education to promote respect for these rights and freedoms [...]”. E ainda, nos dizeres do parágrafo 2º, do artigo 26: “Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. [...]”. Cf.: UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 217A. *Universal Declaration of Human Rights*. 10. Dec. 1948.

<sup>64</sup> VIENNA Declaration and Programme of Action. Adopted by the World Conference on Human Rights in Vienna on 25 June 1993.

Direitos Humanos (PMEDH)<sup>65</sup>, iniciado em 2005; a Constituição da República, de 1988<sup>66</sup>; a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos, de 2011<sup>67</sup>; e, mais recentemente a Agenda 2030<sup>68</sup>, ao estabelecer na meta 4.7, o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades pela promoção dos direitos humanos e da valorização da diversidade, dentre outros objetivos correlatos.

De forma preliminar, portanto, já é possível destacar que a obrigação de promover os direitos humanos pela educação, tendo por objetivo o pleno desenvolvimento pessoal, a promoção da tolerância e o progresso nos objetivos de paz da ONU surge concomitantemente ao DIDH, embora, tem-se afirmado, que a sua consolidação e aceitação em ampla escala só tenha ocorrido após o fim da Guerra Fria, com a Conferência de Viena, de 1993<sup>69</sup>.

No entanto, é também verdade que esse pretensão universalismo dos direitos humanos tem sido constantemente criticado, a partir de diversas perspectivas teóricas, a exemplo das teorias sobre o sistema-mundo<sup>70</sup> e do *Third World Approach to International Law*<sup>71</sup>, que questionam o uso dos direitos humanos como ferramenta de legitimação das intervenções internacionais, ou ainda, por perspectivas que questionam a própria racionalidade abstrata como fundamento dos direitos humanos, cujo eixo central consiste na concepção ocidental de direito<sup>72</sup> e que, portanto, caracterizam esses direitos como eurocêntricos e justificam a falácia do desenvolvimento<sup>73</sup>.

Tendo em mente tanto a concepção acrítica, mas normativa dos direitos humanos, quanto as críticas dirigidas a este conjunto normativo, em primeiro lugar, é pertinente questionar sobre qual referencial se trabalha na educação em direitos humanos, de modo a permitir identificar quais são suas finalidades, e, conseqüentemente, quais seriam as medidas e métodos adequados para se atingir tais fins.

A Declaração Universal sobre Educação e Formação em Direitos Humanos, de 2011, não se ocupa em definir quais seriam estes direitos, mas, através da interpretação sistemática de seu texto, é possível inferir que os direitos humanos são concebidos pela sua perspectiva internacionalista e imbuídos de pretensão universalista<sup>74</sup>. Nesse sentido, a Declaração faz referência à Declaração e ao Programa de Ação de Viena, de 1993, segundo a qual, os direitos humanos são derivados da dignidade e do valor inerente dos seres humanos, e normativamente, da Carta das Nações Unidas e de instrumentos internacionais de direitos humanos.

---

<sup>65</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012.

<sup>66</sup> BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988*.

<sup>67</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

<sup>68</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 70/1. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. 25 Sep. 2015.

<sup>69</sup> Cf.: CLAUDE, R. P. "Direito à educação e educação para os direitos humanos". *Sur: revista internacional de direitos humanos*. 2(2): 36-63, jun., 2004, p. 44; RAMOS, A. C. *Processo internacional de direitos humanos*. 5ª edição. São Paulo, Saraiva, 2016, p. 33.

<sup>70</sup> WALLERSTEIN, I. M. *O universalismo europeu: a retórica do poder*. São Paulo, Boitempo, 2007.

<sup>71</sup> ANGHIE, A. "The evolution of international law: colonial and postcolonial realities", *Third World Quarterly*, 27 (5): 739-753, 2006, p. 749.

<sup>72</sup> HERRERA FLORES, J. "Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência", *Seqüência*, 23 (44): 9-29, 2002, p. 13.

<sup>73</sup> DUSSEL, E. 1492 – *El encubrimiento del otro: hacia el origen del "mito de la modernidad"*. La Paz, Plural, 1994, p. 13.

<sup>74</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

Segundo o próprio texto de Viena “a natureza universal desses direitos e liberdades está fora de questão”<sup>75</sup>.

No caso da educação em direitos humanos no Brasil, esse referencial é demarcado pelo próprio texto da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012:

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidade individuais e coletivas.

§1º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana<sup>76</sup>.

Diante disso é possível perceber que o conteúdo material dos direitos humanos não ensejou maiores preocupações, em razão de que, o seu marco normativo internacional seria considerado suficiente para a delimitação de seu escopo. Em outros dizeres, a educação em direitos humanos toma como base e se orienta a partir da sua concepção internacionalista, de cunho pretensamente universal.

Tendo isso em mente, passa-se à verificação dos métodos e práticas de ensino em direitos humanos que balizam esse processo no Brasil, e que, portanto, devem ser incorporados aos Projetos Pedagógicos de Curso de direito. Para esta análise, valemo-nos principalmente de dois dos instrumentos mais recentes e de maior relevância à educação em direitos humanos, ambos referenciados no preâmbulo da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012<sup>77</sup>: a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos, de 2011<sup>78</sup>, e o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH), sobretudo relativo à sua segunda fase, publicada no Brasil pela UNESCO, em 2012<sup>79</sup>, que trata do ensino superior. A justificativa para a seleção destes documentos, como visto, decorre da própria concepção de que os direitos humanos foram estabelecidos em um pretenso consenso a nível internacional, sendo relevante, portanto, compreender o reflexo dessas determinações na edição dos instrumentos normativos nacionais relativos à educação em direitos humanos.

A mencionada Declaração, de 2011, além de estabelecer a educação em direitos humanos como um direito subjetivo, prevê, em seu artigo 2º, parágrafo 1º, que a educação e a formação em direitos humanos:

[...] compreende todas as atividades educacionais, de formação, de informação, de conscientização e de aprendizado

---

<sup>75</sup> VIENNA Declaration and Programme of Action. Adopted by the World Conference on Human Rights in Vienna on 25 June 1993, art. I, § 1º.

<sup>76</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>77</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>78</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

<sup>79</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012.

que tenham por objetivo promover o respeito universal e a observância de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, contribuindo assim, *inter alia*, para a prevenção de violações e abusos dos direitos humanos, proporcionando às pessoas conhecimento, habilidades e compreensão, e desenvolvendo suas atitudes e comportamentos, capacitando-os a contribuir para a construção e a promoção de uma cultura universal de direitos humanos<sup>80</sup>.

Para esse fim, a educação em direitos humanos engloba três dimensões: a) a educação sobre direitos humanos, cujo objetivo é proporcionar o conhecimento sobre as normas e princípios de direitos humanos, bem como os mecanismos de promoção e proteção desses direitos; b) a educação através dos direitos humanos, com o objetivo de que o ensino e o aprendizado se deem de modo a respeitar esses direitos; e c) educação para os direitos humanos, cuja finalidade é a de proporcionar às pessoas o gozo e o exercício desses direitos, bem como o respeito aos direitos humanos de outras pessoas<sup>81</sup>.

De forma explícita, o artigo 4º desta Declaração prevê como objetivos do ensino de direitos humanos: a conscientização sobre esses direitos; o desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos; a busca pela efetiva realização dos direitos humanos; a garantia de oportunidades iguais do acesso a esses direitos; e a contribuição para a prevenção de violações dos direitos humanos<sup>82</sup>. De modo similar, o PMEDH estabelece como objetivo o desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos, dentre outros objetivos mais instrumentais, conforme estipulado pela seção II.B, parágrafo 8º<sup>83</sup>.

Deve-se notar ainda que, sendo a educação em direitos humanos um direito subjetivo pretensamente universal, a Declaração a caracteriza como um processo vitalício, cuja titularidade deve ser exercida por todas as pessoas em todas as idades e em diversos graus de ensino, incluindo-se a educação informal<sup>84</sup>. A extensão da educação em direitos humanos ao ensino informal, aliás, já havia sido prevista pela Resolução 49/148 da Assembleia Geral da ONU, de 1994<sup>85</sup>, que instituiu os anos de 1995 a 2004 como a Década Mundial para a Educação em matéria de Direitos Humanos.

Desta maneira, a educação em direitos humanos assume formas diversas, devendo por isso, adotar métodos e linguagens apropriadas para cada público alvo. Mas, para além disso, nos termos do parágrafo 3º do artigo 5º, da Declaração de 2011, a educação em direitos humanos deve “[...] abarcar e se enriquecer, além de inspirar-se na diversidade das civilizações, religiões, culturas e tradições de diferentes países [...]”<sup>86</sup>.

Nesse sentido, a Declaração destaca a importância do papel na educação em direitos humanos de múltiplos atores, como a sociedade civil, a mídia e as instituições nacionais de direitos humanos (artigo 10), embora indique que a responsabilidade

---

<sup>80</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011, tradução nossa.

<sup>81</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

<sup>82</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

<sup>83</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012.

<sup>84</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

<sup>85</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 49/184. *United Nations Decade for Human Rights Education*. 23. Dec. 1994.

<sup>86</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011, tradução nossa.

primária pela promoção da educação em direitos humanos seja dos Estados (artigo 7º)<sup>87</sup>.

Sobre este ponto, uma interessante questão poderia ser formulada. O ensino de direitos humanos deveria ser pautado, de forma vertical, pelos direitos humanos pretensamente universais, de modo que a atuação dos diversos atores locais seria restrita à divulgação dos direitos humanos nos moldes instituídos no âmbito da ONU, ou seja, como forma de legitimação. Ou, se, diversamente, as particularidades locais, fundamentadas no princípio da diversidade, teriam a capacidade de criticar e construir os direitos humanos de forma horizontal.

Isso porque, conforme aponta Ahmed<sup>88</sup>, a educação em direitos humanos sustenta finalidades ambíguas: de um lado, como ruptura, e de outro, como sustentáculo da soberania. Nos termos de Ahmed<sup>89</sup> a educação em direitos humanos “[...] como soberania provém do reconhecimento de que os atores que promovem a educação em direitos humanos não o fazem necessariamente por razões altruísticas”, uma vez que, a finalidade da educação em direitos humanos, por esta concepção, tem como fim “[...] reforçar o poder do Estado através da criação de uma narrativa oficial, invariável, imbuída da linguagem de direitos humanos”.

De forma diversa, a educação em direitos humanos como ruptura tem como finalidade criar a consciência sobre problemas que constituem violações de direitos humanos. Por esta concepção, para Ahmed<sup>90</sup>, a educação estaria muito menos relacionada às concepções formais e institucionalizadas de direitos humanos que à realidade dos povos, sobretudo os excluídos e marginalizados.

É possível notar que a dualidade antagônica dessas concepções decorre do que Al-Daraweesh e Snauwaert<sup>91</sup> consideram como um dos grandes desafios relativos à educação em direitos humanos, isto é, a disparidade entre a realidade das condições de gozo dos direitos fundamentados na dignidade e o conceito ideal de direitos humanos e a representação que se faz desses direitos como sendo universais, em desrespeito à diversidade e pluralidade dos povos.

Embora para Ahmed<sup>92</sup> essa dualidade se dê de forma mais estanque, conforme o processo educacional em análise, parece-nos, diferentemente, que a educação em direitos humanos, genericamente considerada, guarda essa dualidade, em maior ou menor grau, em todas as suas formas. Isso porque, conforme já havia sido objeto de discussão no âmbito da construção da DUDH, “[...] a educação não é neutra em matéria de valores”<sup>93</sup>, como também não os são os direitos humanos. Dito de outro modo, a educação e o direito possuem objetivos políticos, portanto, ao nosso entender, representam também campo de disputa.

Por essa razão, embasados no que determina o artigo 2º, parágrafo 1º, juntamente com o artigo 5º, parágrafo 3º da Declaração de 2011<sup>94</sup>, postulamos que a educação em direitos humanos deve fomentar a participação ativa dos diversos atores na construção desses direitos.

---

<sup>87</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

<sup>88</sup> AHMED, A. K. “Disrupting power/entrenching sovereignty: the paradox of human rights education”, *Prospects*, 47(1-2): 3-16, Jun/Sep., 2017.

<sup>89</sup> AHMED, A. K. “Disrupting power/entrenching sovereignty: the paradox of human rights education”, *Prospects*, 47(1-2): 3-16, Jun/Sep., 2017, p. 9, tradução nossa.

<sup>90</sup> AHMED, A. K. “Disrupting power/entrenching sovereignty: the paradox of human rights education”, *Prospects*, 47(1-2): 3-16, Jun/Sep., 2017.

<sup>91</sup> AL-DARAWEEH, F.; SNAUWERT, D. T. “Toward a hermeneutical theory of international human rights education”, *Educational Theory*, 63(4): 389-411, Aug., 2013, p. 389.

<sup>92</sup> AHMED, A. K. “Disrupting power/entrenching sovereignty: the paradox of human rights education”, *Prospects*, 47(1-2): 3-16, Jun/Sep., 2017.

<sup>93</sup> CLAUDE, R. P. “Direito à educação e educação para os direitos humanos”. *Sur: revista internacional de direitos humanos*. 2(2): 36-63, jun., 2004, p. 39.

<sup>94</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011.

Essa posição se torna ainda mais defensável ao se analisar os princípios das atividades de educação em direitos humanos, instituídas pelo PMEDH<sup>95</sup>, na seção I.C, parágrafo 9º. Nos termos dessa disposição, as atividades educacionais devem ter como objetivo fomentar o respeito e a valorização das diferenças; atribuir às comunidades e às pessoas os meios necessários para determinar suas necessidades em matéria de direitos humanos e assegurar sua satisfação; inspirar-se nos princípios de direitos humanos consagrados nos diferentes contextos culturais e levar em conta os acontecimentos históricos e sociais de cada país; utilizar métodos pedagógicos participativos que incluam conhecimentos, análises críticas e técnicas para promover os direitos humanos; e ter relevância na vida cotidiana das pessoas, engajando-as no diálogo sobre maneiras e formas de transformar os direitos humanos, de expressão abstrata das normas, na realidade das condições sociais, econômicas culturais e políticas.

No que se refere especificamente ao ensino superior, são aplicáveis tanto as disposições gerais acima tratadas, quanto disposições específicas na criação de estratégias (seção II.C.2) para o desenvolvimento de ações destinadas à promoção da educação em direitos humanos no ensino superior, bem como fazendo a indicação dos atores que devem participar desse processo (seção II.C.3)<sup>96</sup>.

Conforme disposto pelo PMEDH<sup>97</sup>, as instituições de ensino superior são responsáveis pela formação ética de cidadãos<sup>98</sup>, que respeitem os direitos humanos e busquem produzir conhecimentos hábeis à superação dos desafios atuais neste campo. Para tanto, dentro das estratégias, estabelece que as ações para a educação em direitos humanos devem incluir políticas e medidas de implantação, construídas com a participação dos atores interessados, a partir de algumas características chave descritas neste documento<sup>99</sup>.

Além das políticas, o documento dispõe sobre os processos e ferramentas de ensino e aprendizagem, cujo parágrafo 27 determina que a educação em direitos humanos requer uma abordagem sistemática que integre o conteúdo, os programas, recursos e metodologias de ensino. Ademais, destaca que o ensino de direitos humanos não deve se restringir à sala de aula e à instituição, mas relacionar-se com a comunidade na qual o ensino está inserido<sup>100</sup>.

Com base nessa disposição geral, o documento ainda determina, de forma mais específica, sobre aspectos necessários à qualidade do ensino em direitos humanos no ensino superior na elaboração de programas de cursos, quanto ao material de ensino e aprendizagem, quanto às práticas e metodologias, e quanto ao suporte e recursos de ensino e aprendizagem<sup>101</sup>.

---

<sup>95</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação*: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase. Brasília, Unesco, 2012, p. 6.

<sup>96</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação*: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase. Brasília, Unesco, 2012, p. 11/p. 20.

<sup>97</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação*: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase. Brasília, Unesco, 2012, p. 11.

<sup>98</sup> Talvez seja por essa razão que, na redação final do artigo 4º, inciso XIV, da Resolução CNE/CES n. 5 de 2018, as competências relativas à deontologia-profissional e ao desenvolvimento de perspectivas transversais sobre direitos humanos tenham sido apresentadas em um único inciso.

<sup>99</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação*: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase. Brasília, Unesco, 2012, p. 12.

<sup>100</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação*: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase. Brasília, Unesco, 2012, p. 14.

<sup>101</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação*: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase. Brasília, Unesco, 2012, p. 15-16.

Ainda no campo da definição de estratégia, o PMEDH trata da pesquisa como ferramenta de promoção da reflexão crítica em direitos humanos; do ambiente de aprendizagem, implicando que as instituições de ensino superior para além de terem os direitos humanos como objeto de estudo, devem estimular a vivência e a prática nos direitos humanos; e, enfim, destaca a responsabilidade dos docentes na transmissão de valores de direitos humanos, devendo para isso desenvolver o ensino em direitos humanos com base na perspectiva multidisciplinar e interdisciplinar, articular o ensino formal e informal, e desenvolver metodologias adequadas à educação em direitos humanos de forma participativa, cooperativa sem desprezar as experiências e práticas dos atores envolvidos<sup>102</sup>.

Num último tópico, o programa trata dos atores envolvidos no ensino superior e o ensino de direitos humanos, indicando que a responsabilidade primária sobre a efetivação deste programa é do Ministério da Educação, conforme já havia sido genericamente indicado pela Declaração de 2011<sup>103</sup>. Além disso, elenca uma série de atores que devem participar destas ações, dentre instituições nacionais e internacionais, além de atores como organizações não governamentais, lideranças comunitárias e povos indígenas e minorias<sup>104</sup>.

Pelo exposto, podemos perceber, primeiramente, o papel crucial que desempenha a educação em direitos humanos para a efetivação desses direitos. Em segundo lugar, verificamos que a educação em direitos humanos surge com o próprio desenvolvimento deste ramo e que, desde então, tem sido alvo de discussões, mudanças e críticas. Uma terceira conclusão refere-se à identificação da transposição material dos dispositivos internacionais sobre a educação em direitos humanos aos dispositivos nacionais, sobretudo pela Resolução CNE/CP n. 1, de 2012<sup>105</sup>.

Por último, é possível atestar que, se de um lado, a incorporação, em certa medida, das críticas ao sistema de ensino de direitos humanos pode ser interpretada como apropriação dos argumentos críticos na elaboração de um projeto hegemônico, pretensamente universalista e homogeneizador, isto é, para sua legitimação; de outro lado, também é possível que a partir dos fundamentos expostos, a educação em direitos humanos, e o seu próprio conteúdo material, sejam construídos de maneira horizontal, com a participação dos povos historicamente marginalizados e excluídos.

Nesse sentido, ao se compreender que a educação em direitos humanos não é neutra, podemos questionar se, a partir do aparato normativo existente sobre a matéria que culmina em uma mudança significativa na Resolução CNE/CES n. 5, de 2018<sup>106</sup> sobre o ensino de direitos humanos nos cursos jurídicos é possível uma abertura para o ensino crítico de direitos humanos, isto é, em seu sentido de ruptura. E, em caso de resposta positiva, quais medidas e métodos devem ser adotados pelos cursos jurídicos, bem como quais seriam os limites dessa abordagem.

---

<sup>102</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012, p. 16-17.

<sup>103</sup> UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011, art. 7º.

<sup>104</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012, p. 20.

<sup>105</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>106</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

## 5 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NOS CURSOS JURÍDICOS E A PERSPECTIVA TRANSVERSAL

Conforme anteriormente apontado, dentre as inovações trazidas pela Resolução CNE/CES n. 5, de 2018<sup>107</sup>, uma das mais relevantes refere-se à inserção da perspectiva transversal dos direitos humanos na graduação em direito. Considerando-se que esta Resolução encontra-se em vigor, e tais diretrizes curriculares devem ser implantadas em todas as Instituições de Ensino Superior no Brasil em até dezembro de 2020, interessa-nos verificar o sentido dessa proposição, tanto sob o aspecto pedagógico prático, com o intuito de contribuir com o seu entendimento e consequente aplicação, quanto no sentido teórico, que questiona sobre o seu sentido ambíguo de legitimação/ruptura.

Também já foi mencionado que a referência aos direitos humanos aparece em três dispositivos do corpo da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018. A primeira delas, no parágrafo 4º, do artigo 2º que trata do Projeto Pedagógico de Curso e a segunda vez, no inciso XIV do artigo 4º, relacionada às competências a serem desenvolvidas pelo graduando, referem-se à perspectiva transversal de ensino e aprendizagem. E a última delas, no parágrafo 3º do artigo 5º, que dispõe sobre os componentes curriculares, e apresenta um sentido de disciplinaridade<sup>108</sup>.

Assim, o primeiro desafio decorrente dessa inovação sobre o ensino de direitos humanos consiste na elaboração de Projeto Pedagógico de Curso que preveja formas de tratamento de conteúdos que atentem às exigências de diretrizes nacionais específicas, como a educação em direitos humanos, conforme previsão do parágrafo 4º do artigo 2º da Resolução CNE/CES n.5, de 2018:

Art. 2º No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar:  
[...]

§ 4º O PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação para a terceira idade, de educação em políticas de gênero, de educação das relações étnico-raciais e histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, entre outras<sup>109</sup>.

Embora não existisse qualquer dispositivo semelhante na Resolução CNE/CES n. 9, de 2004<sup>110</sup>, ou mesmo este dispositivo constasse no texto base submetido à audiência pública em julho de 2018<sup>111</sup>, essa obrigação<sup>112</sup> já era prevista

---

<sup>107</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>108</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>109</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>110</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>111</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Minuta de projeto de resolução: texto referência para a audiência pública sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em direito*. 2018.

<sup>112</sup> Pelo escopo desta pesquisa, referimo-nos aqui, especificamente, sobre a obrigação de se considerar a Educação em Direitos Humanos na construção dos Projetos Pedagógicos de Curso nas Instituições de Ensino Superior, nos termos do artigo 6º da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012. Evidentemente, o dispositivo elencado no artigo 2º, parágrafo 4º, abrange outros conteúdos derivados de outras diretrizes nacionais, sendo, portanto, mais amplo.

pelo artigo 6º da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012<sup>113</sup>, que institui as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, bem como foi referenciada no texto do Parecer CNE/CES n. 635/2018<sup>114</sup> em tópico destinado ao Projeto Pedagógico do Curso e a Matriz Curricular.

Convém notar, ademais, que em diversas passagens do texto orientador para a elaboração da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012 tratava-se da perspectiva transversal de ensino dos direitos humanos. Importa-nos destacar, neste sentido, que dentre os princípios estipulados para a educação em direitos humanos, o texto assinalava que “os direitos humanos devem ser compreendidos mediante a integração de diferentes disciplinas, perpassando diferentes áreas do conhecimento, caracterizando-os como interdisciplinares e transversais”<sup>115</sup>.

Essa previsão tem origem no próprio texto do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos que, dirigindo-se aos órgãos competentes para instituir políticas públicas e às instituições de ensino superior, afirma que, para se alcançar a qualidade de ensino e aprendizagem em direitos humanos, é necessário que os programas e cursos desenvolvam “[...] estratégias para a inclusão dos direitos humanos como tema transversal em todas as disciplinas do ensino superior [...]”, bem como “programas acadêmicos multidisciplinares e interdisciplinares sobre direitos humanos”<sup>116</sup>.

O Programa Mundial trata ainda de definir os programas interdisciplinares como aqueles que envolvem “[...] o cruzamento de fronteiras entre as disciplinas e o conjunto de abordagens e metodologias para estudar, pesquisar e interagir com os direitos humanos em uma nova perspectiva integrada”, e a multidisciplinaridade, por sua vez, implica em pesquisas, estudo e envolvimento “[...] com os direitos humanos com base em diferentes perspectivas disciplinares [...]”<sup>117</sup>.

Devemos nos atentar ainda que, a proposta transversal e interdisciplinar na educação em direitos humanos, além de compreender ensino, extensão e pesquisa, implica que as Instituições de Ensino Superior devem atender “[...] demandas não só formativas, mas também de intervenção por meio da aproximação com os segmentos sociais em situação de exclusão social e violação de direitos, assim como os movimentos sociais e a gestão pública”<sup>118</sup>.

Buscando-se dar maior nitidez ao que viria ser a já citada Resolução sobre Educação em Direitos Humanos, foi publicado em 2013, pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República um documento intitulado Cadernos de Educação em Direitos Humanos<sup>119</sup>. Nesse sentido, o documento parece indicar que a educação em direitos humanos, no contexto fático, deve necessariamente se adequar às diversas realidades. Com isso quer-se dizer que, a consecução da transversalidade

---

<sup>113</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>114</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*, p. 11.

<sup>115</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Comissão do Pleno. *Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos*. 2011, p. 15.

<sup>116</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012, p. 14-15.

<sup>117</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012, p. 15.

<sup>118</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Comissão do Pleno. *Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos*. 2011, p. 24.

<sup>119</sup> BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em direitos humanos: diretrizes nacionais*. Brasília, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

e da interdisciplinaridade não deve ser compreendida apenas como meio de “intervenção”, conforme poderia sugerir o texto base acima citado, em que, pela razão dos direitos humanos e da autoridade científica, as Instituições de Ensino Superior são legítimas interventoras e disseminadoras do único conhecimento válido:

Deve-se ter prudência ao falar sobre formação para Educação em Direitos Humanos, não esquecendo que o sujeito é um conjunto das experiências vividas e, assim, possui conceitos e verdades que ele mesmo construiu. A sugestão das Diretrizes não é educar partindo da premissa de que o indivíduo desconhece seus direitos, uma vez que esse indivíduo tem um conhecimento prévio sobre a temática. Ao contrário, as Diretrizes sugerem uma restauração de valores pelo conhecimento dos direitos humanos<sup>120</sup>.

Portanto, a partir do que foi demonstrado, é possível verificar que a interdisciplinaridade e a multidisciplinaridade pressupõem a existência de disciplinas autônomas que devem ser abordadas, no processo educativo, de forma interligada e complementar. Essa proposta, ainda que indicada como estratégia de ensino e aprendizagem em direitos humanos pelo Programa Mundial<sup>121</sup>, ou como método de inserção de conteúdos, segundo a Resolução CNE/CP n. 1, de 2012<sup>122</sup>, está mais ligada à demanda de mais bem atender às complexidades das relações sociais em oposição à fragmentação dos conhecimentos.

Em que pese a propositiva da Resolução n. 1, de 2012 que também incidirá sobre o ensino jurídico, corrobora com a percepção acima assinalada, a linguagem adotada pela Resolução CNE/CES n. 5, de 2018<sup>123</sup>. Em primeiro lugar, como explicitado, o parágrafo 4º, do artigo 2º, ainda que remissivo àquela resolução, utiliza os termos “tratamento transversal dos conteúdos”. Ademais, quando se referencia à interdisciplinaridade fá-lo no artigo 5º, ao indicar que o curso de graduação em direito deve priorizar a articulação de saberes ao tratar das perspectivas formativas, portanto, em sentido genérico; ou ainda, no caso do inciso XIII, do artigo 4º, indicando que o graduado em direito deverá ser capacitado a trabalhar em grupos interdisciplinares.

Este apontamento não é irrelevante, pois, conforme crítica de Koskenniemi<sup>124</sup> – ainda que dirigida a outro nível de produção de conhecimento – a interdisciplinaridade “[...] serve para fortalecer as fronteiras entre disciplinas ao dá-las como garantidas [...]”.

Se esta crítica dirigida à interdisciplinaridade e à educação em direitos humanos está correta, conseqüentemente, numa primeira hipótese, a ideia instituída pelo Programa Mundial, de se ter em vista a sociedade, de “[...] ir além da sala de aula e da instituição de ensino superior [...]”<sup>125</sup> restaria frustrada. Ainda tomando

---

<sup>120</sup> BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em direitos humanos: diretrizes nacionais*. Brasília, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013, p. 43.

<sup>121</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012.

<sup>122</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>123</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>124</sup> KOSKENNIEMI, M. “A política do direito internacional: 20 anos depois”, *Revista de Direito Internacional*, 15(1): 30-40, 2018, p. 37.

<sup>125</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012, p. 14.

como verdadeira essa premissa, numa segunda hipótese, o objetivo de se desenvolver uma cultura em direitos humanos teria, enfim, um viés legitimante do discurso hegemônico sobre direitos humanos, totalizante, vertical e interventor. Isso porque, em última análise, as complexidades sociais e lutas políticas passariam a ser subsumidas por um aparato normativo de direitos humanos, cuja determinação material depende, primariamente, de seu estabelecimento a nível internacional.

O risco de se assumir tal perspectiva refere-se ao problema de se utilizar de um termo indeterminado<sup>126</sup> – direitos humanos – em um sentido pretensamente de racionalidade neutra, mas que atua como ideologia “[...] no sentido técnico de reificar, de fazer parecer necessário ou neutro algo parcial e contestado”<sup>127</sup>.

Logo, se a educação não é neutra, se os direitos humanos também não o são, ou sequer pode esta disciplina ser compreendida de forma estanque e inconteste, é preciso compreender que o conteúdo e a extensão desses direitos dependem de uma escolha política. Essa escolha, por sua vez, depende do nível de participação dos sujeitos interessados, no sentido de que, a mera disseminação dos direitos humanos, desde a perspectiva global à local, independentemente dos processos pedagógicos adotados, serve apenas à legitimação, ao assumir o caráter passivo dos sujeitos. Se, ao contrário, propõe-se um papel ativo na construção dos direitos humanos, mutáveis e contestados, a educação em direitos humanos, *a priori*, pode servir como instrumento de ruptura.

Por essas razões, a perspectiva da transversalidade não pode ser compreendida como correspondente a interdisciplinaridade. Adverte-se, portanto, que apesar das possibilidades de se interpretar pragmaticamente o texto do parágrafo 4º do artigo 2º da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018 no sentido de que os conteúdos relativos aos direitos humanos devem estar presentes em todas as disciplinas do curso, a obrigação que se constitui pelo dispositivo implica na adoção de um Projeto Pedagógico que vá além da interdisciplinaridade.

Nesse sentido, elucida o texto-base<sup>128</sup> formulado previamente à adoção do texto da Resolução CNE/CP n. 1, de 2012. Segundo este texto, a educação em direitos humanos tem por objetivo uma formação ética, crítica e política. Desse modo, o processo educativo – que compreende ensino, pesquisa e extensão – deve ser orientado por valores humanizadores, postulando por juízos reflexivos e que almejem a emancipação e a transformação dos sujeitos. A educação em direitos humanos é, ademais, transversal em um sentido difuso, que deve perpassar não somente as práticas pedagógicas, mas alcançar as práticas de gestão educacional e as relações cotidianas.

Inobstante o caráter indeterminado e ambíguo desses termos – “valores humanizadores” e “emancipação dos sujeitos” – e a pertinente crítica que lhes poderiam ser dirigidas como fundamento da falácia do desenvolvimento<sup>129</sup>, o texto detalha ainda que “para o estabelecimento de uma cultura dos Direitos Humanos é necessário que os sujeitos o signifiquem, construam-nos como valores e atuem na

---

<sup>126</sup> KOSKENNIEMI, M. “A política do direito internacional: 20 anos depois”, *Revista de Direito Internacional*, 15(1):30-40, 2018, p. 33.

<sup>127</sup> KOSKENNIEMI, M. “A política do direito internacional: 20 anos depois”, *Revista de Direito Internacional*, 15(1):30-40, 2018, p. 35.

<sup>128</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Comissão do Pleno. *Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos*. 2011, p. 13.

<sup>129</sup> Fazemos alusão ao processo de desenvolvimento ontológico e ao processo de emancipação de viés iluminista que parte de um estado de imaturidade culpável dos sujeitos, cuja superação se daria pela ilustração, pela razão e pela liberdade iluminista em um sentido dialeticamente linear. Assim, *mutatis mutandis*, o ser ainda não plenamente desenvolvido (imaturado) poderia superar essa condição e se emancipar pela educação em direitos humanos, símbolo do “saber absoluto da lógica”. Cf.: DUSSEL, E. 1492 – *El encubrimiento del otro: hacia el origen del “mito de la modernidad”*. La Paz, Plural, 1994, p. 14.

sua defesa e promoção”<sup>130</sup>. Por essa razão a educação em direitos humanos, em seu sentido de formação política deve promover “[...] o empoderamento de grupos e indivíduos, situados à margem de processos decisórios e de construção de direitos, favorecendo a sua organização e participação na sociedade civil”<sup>131</sup>.

Evidentemente, não se trata de uma tarefa simples, contudo a obrigação oriunda do parágrafo 4º do artigo 2º da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, implica, portanto, que as formas pelas quais os cursos jurídicos irão articular tais elementos necessários à transversalidade – dentre os quais pode figurar a interdisciplinaridade, mas que nela não se esgota – deverão ser previstas pelo Projeto Pedagógico de Curso.

Um segundo dispositivo que faz alusão à perspectiva transversal sobre direitos humanos consta no artigo 4º, inciso XIV da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018<sup>132</sup>. Enquanto no primeiro caso, trata-se de se adotar uma perspectiva transversal da educação em direitos humanos na formulação e no planejamento da graduação em direito, isto é, na elaboração do Projeto Pedagógico de Curso, este segundo caso diz respeito às competências mínimas que devem ser desenvolvidas pelo graduando. Em outros dizeres, o curso de graduação em direito deve ter como objetivo, dentre outros, o de capacitar o graduando a desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos.

Um primeiro apontamento sobre este dispositivo diz respeito à técnica legislativa e a consequente redação deste inciso. Diferentemente de outros incisos do mesmo artigo 4º que foram desmembrados entre o texto-base<sup>133</sup> e o texto final da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, esse inciso expõe duas competências: “apreender conceitos deontológicos-profissionais” e “desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos”. Em razão disso, parece razoável considerar que foi a intenção legiferante manter as duas competências em um mesmo inciso por interpretá-las, nesse contexto, como complementares<sup>134</sup>.

Tendo em vista que tais competências devem ter sido apreendidas pelo bacharel em direito até o final do curso, e pela relevância pública das profissões jurídicas, esse inciso parece buscar atender o pressuposto estabelecido pelo Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos de que as instituições de ensino superior “[...] têm a responsabilidade social de formar cidadãos éticos e comprometidos com a construção da paz, a defesa dos direitos humanos e os valores da democracia [...]”<sup>135</sup>.

---

<sup>130</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Comissão do Pleno. *Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos*. 2011, p. 13.

<sup>131</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Comissão do Pleno. *Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos*. 2011, p. 13.

<sup>132</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>133</sup> Foi o que ocorreu, por exemplo, com a redação do inciso IX, do artigo 4º do Projeto de Resolução, e seu desmembramento entre os incisos IX e X na redação final. E, de certa forma, com o inciso X do Projeto de Resolução, que, embora mantida a redação, renumerado como o inciso XII, passou a ser precedido pelo inciso XI na redação final da Resolução n. 5, de 2018. Cf.: BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Minuta de projeto de resolução: texto referência para a audiência pública sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em direito*. 2018; BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>134</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>135</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012, p. 11.

Em suma, trata-se de relacionar a concepção ética profissional e os direitos humanos, sobretudo, como valores.

Por outro lado, a capacidade que os profissionais do direito possuem de difusão da escolha política que funda os valores dos direitos humanos, em nome da legalidade e da ordem, não deve ser desprezada. É preciso notar, nesse sentido, que embora a ética, em seu sentido amplo, tenha um escopo mais abrangente, a ética profissional está constantemente ligada a elementos normativos. Exemplo notório disso se faz observar na ética advocatícia, cujos elementos balizadores do comportamento profissional são expressos pela Lei n. 8.906<sup>136</sup>, de 1994, notadamente entre os artigos 31 a 43, que dispõe sobre a ética do advogado e infrações e sanções disciplinares, bem como, atualmente, pela Resolução n. 2, de 2015 do Conselho Federal da OAB, cujo anexo único dispõe sobre o Código de Ética e Disciplina da OAB<sup>137</sup>.

Por essa razão, menos que uma observância de valores que objetivem o bem-estar social, a observância da ética profissional, nesse contexto, está mais fortemente atrelada a um pressuposto ao regular exercício da profissão, uma vez que, a inobservância de preceitos normativos de caráter deontológico pode acarretar em sanções que obstam o exercício da profissão. Assim, ao se aliar estes dois elementos – a ética profissional e os direitos humanos como valores – corre-se o risco de que este conjunto de valores seja sedimentado, qualquer que seja sua substância, de forma acrítica, tendo em vista que ambos os aspectos passam a ser compreendidos como condicionantes à atuação profissional.

Evidentemente, não se trata de negar as importantes contribuições à prática jurídica que podem advir do desenvolvimento de perspectivas transversais sobre direitos humanos, mas, de admitir os seus limites ao se compreender os direitos humanos como o resultado de uma escolha política, e que, portanto, somente reforça a necessidade de reconhecê-los como campo de disputa.

Nesse sentido, e em um segundo apontamento, convém nos deter sobre as implicações da adoção no texto da expressão “perspectivas transversais” sobre direitos humanos.

Ao se utilizar desses termos, a Resolução CNE/CES n. 5, de 2018<sup>138</sup> afasta a interpretação de que a mera apreensão em sentido reprodutivo e dogmático sobre os direitos humanos seja suficiente para a capacitação do graduando com relação a esta competência. Isso não é desprovido de significado, uma vez que, em não raras vezes, a formação jurídica tem sido acrítica e servido apenas para a difusão das ideias hegemônicas sob a égide da ordem e da legalidade. Aqui, ao contrário, se a perspectiva transversal pode ser compreendida como acima postulamos, o bacharel em direito deve, necessariamente, desenvolver uma perspectiva crítica e dialógica, que demandará não apenas os conceitos técnicos relativos aos direitos humanos, mas permear as suas relações profissionais nos três graus de competências: cognitiva, instrumental e interpessoal, nos termos do caput do artigo 4º.

Por fim, um breve comentário pode ser tecido sobre o parágrafo 3º do artigo 5º que trata dos direitos humanos como um exemplo de disciplina optativa<sup>139</sup>. Embora o dispositivo tenha um escopo maior do que este, é possível notar uma contradição, ao menos aparente, ao se interpretar que os direitos humanos

---

<sup>136</sup> BRASIL. Lei n. 8.906, de 4 de julho de 1994. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB).

<sup>137</sup> BRASIL. Ordem dos Advogados do Brasil. Conselho Federal. Resolução n. 2, de 19 de outubro de 2015. Aprova o Código de Ética e Disciplina da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB.

<sup>138</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

<sup>139</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências.

consistiriam em uma disciplina optativa, em decorrência da sua não inclusão dentre as disciplinas necessárias descritas nos incisos I e II do mesmo artigo, e a sua obrigatoriedade de tratamento transversal pelo Projeto Pedagógico de Curso.

Conforme já indicado, a Resolução CNE/CP n. 1, de 2012<sup>140</sup>, sobre a educação em direitos humanos, dispõe no artigo 7º sobre as formas de inserção dos direitos humanos nos componentes curriculares: transversal e interdisciplinarmente, por meio de disciplinas específicas, ou de forma mista. A Resolução CNE/CP n. 2, de 2012<sup>141</sup>, sobre a educação ambiental, como também já apontado, possui um dispositivo semelhante (artigo 16), mas acentua, nos termos do artigo 8º, que em regra, a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

Com base nessa analogia teleológica, pode-se considerar que a Câmara de Ensino Superior responsável pela redação da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, optou por dar contornos semelhantes à educação em direitos humanos nos cursos jurídicos.

Uma segunda hipótese de justificativa refere-se à diferenciação entre a educação em direitos humanos, cujo conteúdo é multifacetado, dialógico e mutável – sendo, portanto, mais efetivamente apreendido de forma transversal – e o ramo jurídico autônomo do Direito Internacional dos Direitos Humanos, cujo ensino pode se dar pela instituição de uma disciplina específica.

Em todo caso, o certo é que a perspectiva de ensino transversal sobre direitos humanos constitui uma obrigação inafastável a ser observada pelos cursos jurídicos, enquanto a educação em direitos humanos pela via da disciplinaridade constitui uma faculdade de cada instituição.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta pesquisa, buscamos, sobretudo, interpretar o sentido conferido à perspectiva transversal sobre a educação em direitos humanos que deve ser observada pelos cursos jurídicos, com base no que foi determinado pela Resolução CNE/CES n. 5, de 2018.

Para se alcançar este objetivo, em um primeiro momento, tratamos de evidenciar quais foram as razões que ensejaram a edição de um novo instrumento normativo que dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais dos cursos jurídicos. Foi verificado nesse sentido que os fundamentos para a atualização das diretrizes curriculares são, simultaneamente, complementares e antagônicos, uma vez que, se de um lado foi acentuada a necessidade de uma formação crítica, de outro, não se abandona totalmente as demandas de cunho mercadológico, de modo que os métodos e as práticas educacionais são instituídos tanto tendo em vista uma formação reflexiva, quanto buscando capacitar o graduando a mais bem se inserir no mercado de trabalho.

Num segundo momento, foram analisados especificamente os dispositivos da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, enfatizando-se as principais mudanças advindas com essa resolução em comparação com a Resolução CNE/CES n. 9, de 2004. Nessa esteira, destacamos como uma das principais inovações trazidas pela Resolução CNE/CES n. 5, de 2018, a inserção da perspectiva transversal sobre a educação em direitos humanos.

Em seguida, tratamos da educação em direitos humanos a partir da análise dos principais instrumentos normativos que a balizam, dentre os quais figuram a Resolução CNE/CP n. 1, de 2012, a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e

---

<sup>140</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

<sup>141</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental.

Formação em Direitos Humanos, de 2011, e o Programa Mundial sobre Educação em Direitos Humanos, dando ênfase à segunda fase sobre ensino superior.

Com base nessa análise, identificamos que os dispositivos nacionais sobre a educação em direitos humanos, sobretudo a Resolução CNE/CP n. 1, de 2012, refletem as bases materiais sobre o assunto produzidas em instrumentos normativos internacionais. Assim, em seguida, buscamos interpretar o sentido conferido à perspectiva transversal sobre a educação em direitos humanos que deve ser observada pelos cursos jurídicos, com base no que foi determinado pela Resolução CNE/CES n. 5, de 2018.

Deste modo, é possível concluir que, assim como o escopo material dos direitos humanos, a educação em direitos humanos se vale de uma linguagem ambígua de modo que, também seus métodos e suas práticas educacionais gravitam em torno dessa dubiedade entre legitimação/ruptura. A razão disso reside no próprio fundamento dos direitos humanos cuja indeterminação do termo não é aleatória, mas que, como resultado de uma escolha política, imbuí-se de um discurso de neutralidade e universalismo, ou ainda como necessidade, no intuito de se tornar legítimo e inconteste.

Nesse sentido, pela própria determinação internacional e pretensamente universalista dos direitos humanos e dos métodos educacionais a eles relacionados, não há motivos para se acreditar que a educação em direitos humanos tenha como objetivo principal a emancipação de pessoas e povos. No entanto, na tentativa da construção de um aparato legitimador, o discurso sobre direitos humanos contido nos dispositivos internacionais não pôde se manter alheio às diversas críticas tecidas sobre o seu caráter eurocêntrico, a sua utilização como instrumento pretensamente legítimo de intervenção e o seu fundamento em uma racionalidade abstrata. Por essa razão, em alguma medida, esses instrumentos internacionais e seu consequente reflexo nos instrumentos nacionais sobre educação em direitos humanos assimilaram o discurso crítico e culminam por possibilitar interpretações em um sentido disruptor.

Ainda assim, embora essa proposta interpretativa pareça ambiciosa, é preciso enfatizar que não devem ser aceitas as perspectivas totalizantes. Os direitos humanos podem ser úteis como instrumentos de transformações nas vidas das pessoas, no entanto, nem toda manifestação deverá ser confundida com tais direitos. Com isso quer-se dizer que, a vida, em suas diversas e complexas facetas, não poderá ser subsumida por aparatos normativos em vista da própria limitação decorrente da natureza do direito como um elemento social, mas que não se confunde com a sua totalidade.

Tendo isso em vista, os desafios que se apresentam aos cursos jurídicos são consideráveis. Em primeiro lugar, os cursos de direito no Brasil devem apresentar em seus respectivos Projetos Pedagógicos de Curso meios hábeis para o tratamento transversal de conteúdos sobre a educação em direitos humanos que superem a interdisciplinaridade. Em segundo lugar, essas perspectivas transversais de tratamento dos conteúdos devem articular as distintas instâncias próprias ao ensino superior: ensino, pesquisa e extensão. Em decorrência disso, e em terceiro lugar, defendemos ser inerente à adoção da perspectiva da transversalidade o pressuposto de que os conteúdos de direitos humanos, bem como os métodos a serem utilizados na educação em direitos humanos, devem ser conjuntamente construídos a partir da relação horizontal entre Instituições de Ensino Superior e sociedade, sobretudo as parcelas da população mais marginalizadas e excluídas. E, por fim, tanto pela natureza difusa da educação em direitos humanos quanto pela finalidade dos cursos jurídicos, as Instituições de Ensino Superior deverão conduzir suas atividades orientadas pelas perspectivas transversais em direitos humanos, de modo a possibilitar que os graduandos em direito sejam capacitados a participar na sociedade, como cidadãos e profissionais, tendo como base a promoção e a proteção dos direitos humanos em constante construção. Isso significa que, mais que um *locus* de produção de conhecimento por excelência, o ensino superior deve estar atento às demandas locais que se relacionem aos direitos humanos, de modo que os próprios

profissionais formados por essas instituições se ocupem menos com a disseminação do discurso acrítico da lei e da ordem, e mais com as necessidades da sociedade na qual estão inseridos.

Por fim, os limites desta pesquisa precisam ser destacados. Conforme a delimitação aqui proposta, esta pesquisa teve um enfoque sobre os instrumentos normativos relacionados ao ensino jurídico no Brasil e a educação em direitos humanos, configurando-se, portanto, uma pesquisa de cunho exploratório e interpretativo-propositivo sobre os dispositivos da Resolução CNE/CES n. 5, de 2018. Ademais, por se tratar ainda de um instrumento normativo de edição recente, cuja obrigatoriedade de implantação passa a vigorar a partir de dezembro de 2020, outras pesquisas, de distintos métodos e abordagens, são bem-vindas para a melhor compreensão sobre a aplicabilidade das disposições dessa resolução no ensino jurídico.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, S. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.
- AHMED, A. K. "Disrupting power/entrenching sovereignty: the paradox of human rights education", *Prospects*, 47(1-2): 3-16, Jun/Sep., 2017.
- AL-DARAWEEH, F.; SNAUWERT, D. T. "Toward a hermeneutical theory of international human rights education", *Educational Theory*, 63(4):389-411, Aug., 2013.
- ANGHIE, A. "The evolution of international law: colonial and postcolonial realities", *Third World Quarterly*, 27 (5): 739-753, 2006.
- CLAUDE, R. P. "Direito à educação e educação para os direitos humanos". *Sur: revista internacional de direitos humanos*. 2(2): 36-63, jun., 2004.
- BELLO, E.; FERREIRA, L. P. "Clínicas de direitos humanos no Brasil: um estudo sobre seu processo de implementação e funcionamento na prática e no ensino jurídico", *Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito*, 10(2):170-182, maio-ago., 2018.
- BRAATZ, T. H.; KREEPSKY, G. M., "Ensino jurídico e contemporaneidade", In: *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE: III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Curitiba-PR, p. 3354-3365, 2009.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988*.
- BRASIL. *Decreto n. 9.235, de 15 de dezembro de 2017*. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e pós-graduação no sistema federal de ensino.
- BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Crea dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. *Collecção das Leis do Imperio do Brazil de 1827*. v.1, pt. I, p. 5. Rio de Janeiro, Typographia Nacional, 1878.
- BRASIL. *Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes da Educação Nacional. Alterada pela Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995.
- BRASIL. *Lei n. 8.906, de 4 de julho de 1994*. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB).
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Minuta de projeto de resolução: texto referência para a audiência pública sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em direito*. 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=89671-texto-referencia-minuta-projeto-de-resolucao-dcn-direito&category\\_slug=junho-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=89671-texto-referencia-minuta-projeto-de-resolucao-dcn-direito&category_slug=junho-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n. 635, de julho de 2018*. Disponível em:

- [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=89661-texto-referencia-minuta-de-parecer-dcn-direito&category\\_slug=junho-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=89661-texto-referencia-minuta-de-parecer-dcn-direito&category_slug=junho-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 9, de 29 de setembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf). Acesso em 29 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em 29 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Comissão do Pleno. *Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos*. 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8830-texto-subsidios-diretrizes-edh-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8830-texto-subsidios-diretrizes-edh-pdf&Itemid=30192). Acesso em 29 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 1, de 30 de maio 2012*. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 29 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho 2012*. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category\\_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29 abr. 2020.
- BRASIL. Ordem dos Advogados do Brasil. Conselho Federal. *Resolução n. 2, de 19 de outubro de 2015*. Aprova o Código de Ética e Disciplina da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB.
- BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em direitos humanos: diretrizes nacionais*. Brasília, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.
- CARVALHO, J. M. *A construção da ordem: a elite imperial*. Teatro de sombras: a política imperial. 4ª edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2008.
- COSTA, A. B. *Ensino jurídico: disciplina e violência simbólica*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 276 p., 1992.
- DUSSEL, E. *1492 – El encubrimiento del otro: hacia el origen del “mito de la modernidad”*. La Paz, Plural, 1994.
- HERRERA FLORES, J. “Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência”, *Seqüência*, 23 (44): 9-29, 2002.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2004*. Brasília, Inep, 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 24 abr. 2020.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2016*. Brasília, Inep, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 24 abr. 2020.

- KOSKENNIEMI, M. "A política do direito internacional: 20 anos depois", *Revista de Direito Internacional*, 15(1):30-40, 2018.
- MOACYR, P. *A instrução e o Império: subsídios para a história da educação no Brasil*. v.1. São Paulo, Nacional, 1936.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Plano de ação: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos: segunda fase*. Brasília, Unesco, 2012. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217350\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217350_por). Acesso em: 29 abr., 2020.
- RAMOS, A. C. *Processo internacional de direitos humanos*. 5ª edição. São Paulo, Saraiva, 2016.
- RODRIGUES, H. W. *Ensino Jurídico: Saber e Poder*. São Paulo, Acadêmica, 1988.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Versão em e-book acessada via Kindle Paperwhite. Petrópolis, Vozes, 2014.
- UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 217A. *Universal Declaration of Human Rights*. 10. Dec. 1948. Disponível em: [https://www.un.org/en/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/217\(III\)](https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/217(III)). Acesso em: 29 abr. 2020.
- UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 49/184. *United Nations Decade for Human Rights Education*. 23. Dec. 1994. Disponível em: <https://www.un.org/documents/ga/res/49/a49r184.htm>. Acesso em: 29 abr. 2019.
- UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 66/137. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*. 19. Dec. 2011. Disponível em: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/467/04/PDF/N1146704.pdf?OpenElement>. Acesso em: 29 abr. 2020.
- UNITED NATIONS. General Assembly. Resolution 70/1. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. 25 Sep. 2015. Disponível em: [https://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E). Acesso em 29 abr. 2020.
- VENÂNCIO FILHO, A. *Das Arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo, Perspectiva, 1977.
- VIENNA Declaration and Programme of Action. Adopted by the World Conference on Human Rights in Vienna on 25 June 1993. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/vienna.aspx>. Acesso em: 29 abr. 2020.
- WALLERSTEIN, I. M. *O universalismo europeu: a retórica do poder*. São Paulo, Boitempo, 2007.