



**Universidade de Brasília**  
**Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares**  
**Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania**

**CLAUDETE CARDOSO PENTEADO**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS  
DE PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS  
DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL:  
ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA CLASSE DE CEILÂNDIA**

**BRASÍLIA**  
**2023**

CLAUDETE CARDOSO PENTEADO

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS  
DE PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS  
DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL:  
ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA CLASSE DE CEILÂNDIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília (UnB), sob orientação da Professora Doutora Nair Heloísa Bicalho de Sousa, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos e Cidadania.

**Linha de Pesquisa:** Educação em e para os Direitos Humanos e Cidadania.

BRASÍLIA  
2023

**PENTEADO, Claudete Cardoso. A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS DE PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA CLASSE DE CEILÂNDIA**

**Aprovada em: 28/12/2023.**

**BANCA EXAMINADORA**

Profª Drª Nair Heloísa Bicalho de Sousa - Orientadora  
Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania –  
Universidade de Brasília (PPGDH/UnB).

---

Profª Drª Lúcia Helena Zabotto Pulino - Examinadora Interna  
Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania –  
Universidade de Brasília (PPGDH/UnB).

---

Prof. Dr. Fernando César Bezerra de Andrade - Examinador Externo  
Departamento de Fundamentação - Centro de Educação –  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

---

Profª. Drª. Rita Silvana Santana dos Santos - Examinadora Suplente  
Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania –  
Universidade de Brasília (PPGDH/UnB).

---

## AGRADECIMENTO

Ao meu Deus, que é o gestor da minha vida desde sempre. *“Eu te agradeço por me teres feito de modo tão extraordinário; tuas obras são maravilhosas, e disso eu sei muito bem”* (Salmos 139.4).

Até chegar aqui percorremos um longo caminho. Nessa trajetória nos deparamos com alguns desafios, tristezas e incertezas. Mas, as alegrias foram milhares. É verdade que nesta caminhada teve momentos de solidão. Entretanto, ao pensar carinhosamente nas pessoas que temos em nossa vida, sentimos o aconchego do abraço invisível. Assim, prosseguimos avante e foi possível vivenciar experiências ímpares e alcançar patamares nunca antes conhecidos. Gratidão sempre!

Aos meus pais Luiz e Lídia, que aceitaram de Deus a incumbência de cuidar de mim até que um dia eu volte para Ele. Cheguei até aqui porque vocês seguraram em minhas mãos em todo o tempo. Em meus traços físicos vejo um pouco de cada um de vocês, mas devo aos dois o meu caráter e os valores morais aprendidos. Nasci em um lar escolhido por Deus. Então, posso dizer com toda certeza, que sou uma mulher abençoada.

Ao meu irmão Claudemir Cardoso por estar sempre presente. Obrigada pela parceria.

Aos meus filhos Pablo Rangel, Lucas Hendel e Mateus Wandel, por me ensinarem a ser “mãe”.

As minhas netas Letícia Hendel, Isabella Hendel, Ana Laura e meu neto Samuel. Vocês trazem até a mim a doçura da vida.

À Professora Dr<sup>a</sup>. Nair Heloísa Bicalho de Sousa, minha orientadora e amiga. Com sua sensibilidade, humildade, simplicidade, amizade, carinho, dedicação e apoio conduziu-me com maestria para que eu pudesse dar meus primeiros passos na direção da independência material, intelectual, emocional, bem como espiritual. Tenho pela senhora sincero amor fraternal e imensa admiração como pesquisadora cientista. O seu exemplo de amor verdadeiro ao próximo deixou em mim marcas indelévels. A senhora é simplesmente uma pessoa singular e ímpar. Um ser humano maravilhoso!

Ao meu amigo Victor Gabriel R. V. de Oliveira pelo carinho, pela amizade sincera, conselhos, dicas e apoio incondicional desde o início do Mestrado. Guardo com muito carinho suas palavras: “*Claudete estou aqui. Conte comigo sempre*”. Victor você é para mim o filho gerado em meu coração.

Ao meu amigo Cleverson da Silva, que não conheço pessoalmente. Mesmo estando distante geograficamente em todo o tempo foi gentil e afetuoso comigo. Tenho certeza que sua amizade é para sempre. Quem sabe “um dia a gente se encontra”.

A minha amiga Danúbia Regia da Costa pelo incentivo para trilhar o caminho do Mestrado, e por todo auxílio na indicação de leitura de textos, dicas e conversas. Obrigada pelo carinho e apoio sincero de sempre.

A minha querida amiga Jany Kat Farias, e seu filho Paulo Ricardo (*In Memoriam*) pelo carinho e apoio incondicional todo o tempo.

A todos que direta e indiretamente contribuíram para que este trabalho tivesse uma conclusão prazerosa.

A CAPES pelo auxílio financeiro tão importante à pesquisa.

*“Não existem pessoas sem conhecimento. Elas não chegam vazias. Chegam cheias de coisas. Na maioria dos casos trazem junto consigo opiniões sobre o mundo, sobre a vida”.*

PAULO FREIRE

## RESUMO

Este estudo é a desdobramento do projeto de pesquisa “Experiências de educação em direitos humanos e de mediação de conflitos no contexto escolar do Distrito Federal”, desenvolvida entre 2018 e 2022, sob coordenação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nair Heloísa Bicalho de Sousa, coordenadora Núcleo de Estudos Para a Paz e Direitos Humanos do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (NEP/CEAM/UnB), contemplada em fomento junto a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF). A presente dissertação tem como objetivo geral identificar a prática pedagógica em educação em direitos humanos dos/as professores/as do ensino fundamental - anos iniciais. Os objetivos específicos são: 1. apresentar um pequeno histórico da educação em direitos humanos em seu contexto internacional, regional e local. 2. compreender as orientações e normativas Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) e das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (DNEDH, 2012), e 3. analisar o conhecimento dos/as professores/as acerca do PNEDH e das DNEDH e como as implamentam em sua prática pedagógica. Essa pesquisa é um estudo de caso descritivo de abordagem qualitativa e quantitativa. Destacam-se como fundamentos teóricos: Brasil (1988, 1996, 2006, 2012); Candau (2003, 2005, 2009); Benevides (2008); Candau e Sacavino (2010); Carbonari (2006, 2007); Freire, (1987, 1996, 1999); Magendzo (2008); Sousa (2016, 2017); Zenaide (2008, 2020); Monteiro Silva e Tavares (2013); Gil (1999); Lakatos e Marconi (2003); Flick (2006); Triviños (1987); e Minayo, (2007). Como campo empírico selecionamos uma escola da rede pública de Brasília, Distrito Federal, localizada em Ceilândia. Os sujeitos da pesquisa foram doze profissionais da educação que atuam na segunda etapa da educação básica, anos iniciais. Os procedimentos metodológicos utilizados foram: análise documental, questionário, entrevista semi-estruturada e observação participante. Para análise das informações obtidas nos embasamos na análise de conteúdo proposta por Guerra (2006). Os resultados obtidos demonstraram que os/as professores/as da escola pesquisada estão empenhados em efetivar a prática pedagógica em educação em direitos humanos no ensino fundametal – anos iniciais.

**Palavras-chave:** Prática Pedagógica, Educação em Direitos Humanos, Professores.

## ABSTRACT

This study is the result of the research project “Experiences in education in human rights and conflict mediation in the school context of the Federal District”, developed between 2018 and 2022, under the coordination of Prof. Dr. Nair Heloísa Bicalho de Sousa, coordinator of the Studies Center For Peace and Human Rights at the Center for Advanced Multidisciplinary Studies (NEP/CEAM/UnB), supported by the Federal District Research Support Foundation (FAPDF). The general objective of this dissertation is to identify the pedagogical practice in human rights education of elementary school teachers - initial years. The specific objectives are: 1. to present a brief history of human rights education in its international, regional and local context. 2. understand the guidelines and regulations National Plan for Education in Human Rights (PNEDH, 2006) and the National Guidelines for Education in Human Rights (DNEDH, 2012), and 3. analyze the knowledge of teachers about the PNEDH and of the DNEDH and how they implement them in their pedagogical practice. This research is a descriptive case study with a qualitative and quantitative approach. The following stand out as theoretical foundations: Brazil (1988, 1996, 2006, 2012); Candau (2003, 2005, 2009); Benevides (2008); Candau and Sacavino (2010); Carbonari (2006, 2007); Freire, (1987, 1996, 1999); Magendzo (2008); Sousa (2016, 2017); Zenaide (2008, 2020); Monteiro Silva and Tavares (2013); Gil (1999); Lakatos and Marconi (2003); Flick (2006); Triviños (1987); and Minayo, (2007). As an empirical field, we selected a public school in Brasília, Federal District, located in Ceilândia. The research subjects were twelve education professionals who work in the second stage of basic education, initial years. The methodological procedures used were: document analysis, questionnaire, semi-structured interview and participant observation. To analyze the information obtained, we based ourselves on the content analysis proposed by Guerra (2006). The results obtained demonstrated that the teachers at the researched school are committed to implementing pedagogical practice in human rights education in elementary school – initial years.

**Keywords:** Pedagogical Practice, Human Rights Education, Teachers.



## LISTA DE SIGLAS

ANEE - Alunos com Necessidades Educacionais Especiais  
BDM - Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília  
BDTD - Banco Digital de Teses e Dissertações  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEAM - Centro de Estudos Avançado Multidisciplinares  
CEP/CHS - Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais  
CHD - Classificação Hierárquica Descendente  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CNEDH - Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos  
CRE - Coordenação Regional de Ensino  
DNEDH - Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos  
DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
EDH - Educação em direitos humanos  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
FAPDF - Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal  
MEC - Ministério da Educação  
NEP - Núcleo de Estudos Para a Paz e Direitos Humanos  
ONU - Organização das Nações Unidas  
PDE - Plano Distrital de Educação  
PNDH - Programa Nacional de Direitos Humanos  
PNEDH - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos  
ReBEDH - Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos  
SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*  
SDH/PR - Secretaria Especial dos Direitos Humanos vinculada a Presidência da República  
SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal  
TCLE - Termos de Consentimento Livre e Esclarecido  
UnB - Universidade de Brasília

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento em educação em direitos humanos.....	25
Quadro 2 - Documentos Norteadores sobre educação em direitos humanos publicados e disponíveis no <i>site</i> do MEC e utilizados na pesquisa .....	66
Quadro 3 - Questionário de identificação dos/as professores/as .....	68
Quadro 4 - Blocos de pergunta da entrevista semi-estruturada .....	70
Quadro 5 - Questões categorizadas sobre conhecimentos dos documentos .....	77
Quadro 6 - O que entende por educação em direitos humanos .....	77
Quadro 7 – O que entende por prática pedagógica em educação em direitos humanos. ....	80
Quadro 8 - Aspectos positivos e negativos da prática pedagógica em educação em direitos humanos .....	81
Quadro 9 - Dificuldades identificadas na prática pedagógica em relação a educação em direitos humanos.....	82
Quadro 10 - A educação em direitos humanos e a escola .....	84
Quadro 11 - Recursos utilizados para efetivar a aprendizagem dos estudantes .....	87

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição por gênero.....	63
Gráfico 2 - Distribuição por idade .....	63
Gráfico 3 - Distribuição por escolaridade .....	63
Gráfico 4 - Distribuição por trabalho .....	63
Gráfico 5 - Tempo de serviço na SEEDF.....	64
Gráfico 6 - Distribuição cargos ocupados para a entrevista .....	64
Gráfico 7 - Distribuição pseudônimo, gênero, idade dos/as entrevistados/as.....	65
Gráfico 8 - Distribuição de estudantes da educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais do período matutino .....	71
Gráfico 9 - Distribuição de estudantes ensino fundamental – anos iniciais do período vespertino.....	71
Gráfico 10 - Distribuição de estudantes educação infantil do período matutino .....	72
Gráfico 11 - Distribuição de estudantes educação infantil do período matutino - ANEE .....	72
Gráfico 12 - Distribuição de estudantes ensino fundamental – anos iniciais do período matutino .....	72
Gráfico 13 - Distribuição de estudantes da ensino fundamental do período matutino – ANEE .....	72
Gráfico 14 - Distribuição de estudantes educação infantil do período vespertino .....	73
Gráfico 15 - Distribuição de estudantes educação infantil do período vespertino - ANEE .....	73
Gráfico 16 - Distribuição de estudantes ensino fundamental – anos iniciais do período vespertino.....	73
Gráfico 17 - Distribuição de estudantes ensino fundamental – anos iniciais do período vespertino - ANEE .....	73
Gráfico 18 – Distribuição sobre o conhecimento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.....	75
Gráfico 19 - Distribuição conhecimento acerca das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. ....	76
Gráfico 20 - Distribuição de recursos didáticos.....	88
Gráfico 21 - Distribuição de metodologias participativas.....	89

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
Objetivos.....	18
Geral.....	18
Específicos.....	18
<b>2 JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>19</b>
2.1. Capítulos da Dissertação .....	19
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO 1 – BREVE PERCURSO DOS DIREITOS HUMANOS NA AMÉRICA LATINA E NO BRASIL.....</b>	<b>29</b>
Direitos humanos na América Latina.....	29
Internacionalização dos Direitos Humanos.....	30
Direitos humanos no Brasil.....	32
<b>CAPÍTULO 2 – TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL.....</b>	<b>34</b>
Breve histórico da educação em direitos humanos na América Latina.....	34
Educação em direitos humanos no Brasil.....	35
Os Programas Nacionais de Direitos Humanos I, II e III .....	41
Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.....	43
Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.....	46
<b>CAPÍTULO 3 - CEILÂNDIA, DF E A ESCOLA CLASSE SELECIONADA PARA A PESQUISA EMPÍRICA.....</b>	<b>49</b>
Breve histórico do Distrito Federal e da Cidade-Satélite de Ceilândia.....	49
Distrito Federal.....	49
Cidade-Satélite de Ceilândia .....	50
O significado de escola classe no Distrito Federal.....	52
A escola classe de Ceilândia selecionada para a pesquisa empírica .....	53
Projeto Político Pedagógico da Escola.....	54
A prática pedagógica de professores/as do ensino fundamental – anos iniciais: um olhar crítico.....	56

<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>62</b>
Entrevistas. ....	64
Documentos orientadores da educação em direitos humanos .....	66
A educação em direitos humanos no Distrito Federal.....	67
Coleta de dados da escola.....	68
4.4. Instrumentos utilizados.....	74
4.5 Questões categorizadas.....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>92</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>98</b>
Apêndice A - Carta de Apresentação .....	103
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	104
Apêndice C - Roteiro de Entrevista .....	105
Apêndice D - Pseudônimo, gênero, idade .....	107

## 1 INTRODUÇÃO

O caminho percorrido para efetivar este trabalho foi intenso e carregado de significados indelévels que nos fizeram chegar a conhecimentos imensuráveis. Deus em Sua inifinita bondade nos concedeu sabedoria para escrever este trabalho, que agora apresentamos.

A motivação para escolha do tema se deu desde a formação acadêmica, experiência profissional e participações em projetos de extensão e de pesquisa na Universidade de Brasília (UnB). A leitura de documentos, programas, diretrizes, artigos, teses, dissertações e livros sobre direitos humanos, educação em e para direitos humanos contribuíram para reafirmar o meu interesse na área da educação em direitos humanos.

Este trabalho é desdobramento da pesquisa “Experiências de educação em direitos humanos e de mediação de conflitos no contexto escolar do Distrito Federal”, que foi contemplada em Edital nº 03, de 2018 de fomento junto à Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF), sob coordenação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nair Heloísa Bicalho de Sousa, do Núcleo de Estudos Para a Paz e Direitos Humanos do Centro de Estudos Avançado Multidisciplinares da Universidade de Brasília (Nep/Ceam/UnB). O objetivo geral da referida pesquisa foi avaliar a política pública de educação em direitos humanos do Distrito Federal, no eixo da convivência e segurança, a partir das ações de mediação de conflitos no contexto escolar do Distrito Federal. Os objetivos específicos foram: a) mapear e sistematizar as experiências de mediação de conflitos no contexto da educação básica em escolas públicas do Distrito Federal no período de 2012 a 2017; b) analisar as experiências identificadas a partir da proposta de educação em direitos humanos; e c) avaliar a implementação e os impactos das experiências selecionadas a partir da perspectiva de educação em direitos humanos” (FAPDF, 2022).

Esta pesquisadora participou efetivamente da referida pesquisa, a qual se deu no período de outubro de 2018 a março de 2022. Para tal pesquisa foi realizado um mapeamento na base da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (Seedf) sobre a quantidade de escolas pertencentes à rede pública.

Em 2019, conforme dados da base da SEEDF havia um total de 683 escolas

públicas no DF, sendo 603 na área urbana e 80 na área rural<sup>1</sup>. As escolas rurais foram excluídas da pesquisa por não possuírem telefone no espaço escolar, somente um telefone público como contato, do tipo “orelhão” de difícil acesso para pesquisa *in loco*. O contato via *e-mail* ficou comprometido, devido à rede de *internet* ser precária nas escolas rurais. Diante disso, optou-se por não realizar a pesquisa nas escolas rurais (80).

Para a pesquisa exploratória foi realizado o mapeamento de 102 escolas urbanas das 603 escolas públicas no DF. Foram selecionadas as que tinham projetos especificamente direcionados à educação em e para direitos humanos e mediação de conflitos. Das 102 escolas urbanas mapeadas foram escolhidas 29 para receber as visitas.

No período letivo de 2019 a fevereiro de 2020 foram visitadas as escolas pertencentes à Coordenação Regional de Ensino (Cre) divididas da seguinte maneira: Ceilândia (06), Gama (03), Guará (02), Lago Norte (01), Lago Sul (01), Paranoá (02), Planaltina (02), Plano Piloto (04), Recanto das Emas (02), Samambaia (03), São Sebastião (01), Sobradinho (01) e Taguatinga (01). As escolas urbanas visitadas são classificadas como: Centro de Educação Infantil; Centro de Ensino Fundamental; Centro Educacional; Centro de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Escola Classe. O compromisso de todos os envolvidos no projeto de pesquisa foi essencial para a superação dos desafios encontrados ao longo da realização do trabalho.

A pesquisa “Experiências de educação em direitos humanos e de mediação de conflitos no contexto escolar do Distrito Federal” teve diversos instrumentos de coleta de dados como: documentos considerados fontes primárias (Bell, 2004), questionário, que foi aplicado junto aos profissionais de educação com perguntas abertas e fechadas submetidas à Classificação Hierárquica Descendente (CHD) e Análise de Similitude do programa *Iramuteq*, versão 0.7 *Alpha 2*.

As perguntas foram divididas em dois blocos: um sobre a educação em direitos humanos no Distrito Federal e um sobre as percepções de educação em direitos humanos de profissionais da educação. O questionário tinha 3 perguntas diretas, sendo a primeira e a segunda abertas e a terceira fechada. A seguir as respostas dos profissionais da educação.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/escolas/>. Acesso em: 25.mar.2023.

Respostas das perguntas 1, 2 e 3 da pesquisa “Percepções de educação em direitos humanos e de mediação de conflitos no contexto escolar do Distrito Federal”. No bloco de perguntas sobre “percepções de educação em direitos humanos (EDH) de profissionais da educação” foram respondidas três perguntas abertas muito importantes.

1. O que você entende por educação em direitos humanos?

As respostas foram as seguintes:

- Orientar e apresentar informações sobre direitos humanos (professor efetivo nº 45);
- Estudar e saber quais são os direitos humanos e saber exigir dos órgãos competentes (professora efetiva nº 54);
- Colocar os alunos a par de direitos humanos (professor efetiva nº 204);
- É o conhecimento das leis para não sofrer nenhuma injustiça (coordenadora pedagógica nº 298);
- Conhecimento das normas de convivência e vivência do respeito acima de tudo (professora efetiva nº 127);
- Conhecimento, por parte do educando, dos princípios que regem os direitos humanos (professor efetivo nº 60);
- Conhecimento sobre direitos e deveres (professora efetiva nº 15);
- Dar ao aluno conhecimento, esclarecimento, sobre seus direitos e deveres; o conscientizar sobre o que é permitido e ele poder reivindicar no âmbito de sua família e da escola, respeitando seus deveres (profissional de outro cargo, sexo feminino, nº109);
- Promover a construção de conhecimento sobre até onde vai a liberdade do ser humano, ou seja, fazer com que os estudantes conheçam os limites de suas atitudes que podem prejudicar outras pessoas (professora temporária nº 230); e
- É a educação voltada para a formação do cidadão, para que ele aprenda a respeitar, a questionar e a agir (professora temporária nº 128).

Para os professores pesquisados, em uma primeira aproximação os direitos humanos são o principal eixo da educação em direitos humanos; em seguida, destacam o conhecimento de leis, normas de convivência e direitos e deveres. Em terceiro lugar, apontaram a formação do cidadão e sua liberdade como aspectos importantes da educação em direitos humanos.

2. Qual a importância da educação em direitos humanos para a educação básica?

As respostas foram as seguintes:

- É fundamental para que os estudantes entendam quais são esses direitos e propagar uma política de respeito entre eles e as demais pessoas (professora temporária nº 35);
- Tem uma importância muito grande, pois tendo consciência de seus direitos, mas também de seus deveres, os estudantes agem com mais disciplina e respeito ao próximo (professora efetiva nº



267);

É essencial, pois as crianças devem ter consciência dos seus direitos desde pequenas (professora temporária nº 149).

Mostra desde cedo o respeito às diferenças e como podemos construir uma sociedade mais justa e menos violenta (professor efetivo nº 53);

Permite propagar o respeito já na primeira infância (professora efetiva nº 71);

Permite a possibilidade de compreender e assimilar valores universais, isto é, os direitos, desde cedo (professor efetivo nº 295);

Tem importância essencial porque é nessa fase que somos construídos e levaremos valores para a vida (professora efetiva nº 226);

Surge por permitir a percepção da individualidade, o entendimento de direitos coletivos e singulares, a formação humana do indivíduo, contemplando sua vida social e acadêmica (professora temporária nº 19);

Fundamental para a vivência coletiva (professor efetivo nº 223); e

Sua importância reside no fato de que permite a conscientização de que todos fazem parte de uma sociedade e que podemos ser nela inseridos os respeitando (professor efetivo nº 292).

No âmbito da importância da educação em direitos humanos para a educação básica, teve um destaque especial a questão da consciência de direitos, seguido pelo respeito, inclusive às diferenças. Por último, teve grande importância os valores relacionados a vida e aos direitos universais, ou seja, um espaço ético importante da formação dos estudantes.

3. Considera importante implementar a educação em direitos humanos na grade curricular da sua escola?

As respostas foram as seguintes:

Eu acho que é válida a educação em direitos humanos na educação básica porque você vai passando para as crianças o que são direitos, o que são deveres, como se comportar numa sociedade e até como se dirigir a alguém, como respeitar o próximo. Eu acho fundamental, na minha visão, começar lá no início (orientador educacional nº8);

A importância da educação em direitos humanos na educação básica é, primeiro, que eles possam se perceber como sujeitos da própria vida. (...) Então, eu acho que é importante à educação em direitos humanos na educação básica, no sentido, de que ela empodera o estudante já no ensino básico e ele já passa a ter conhecimentos que vão trazer emponderamento. Porque, a gente fala muito nisso, a gente não faz os nossos direitos, realmente, serem efetivados por faltar conhecimento, por ter estudado numa escola em que você só recebia informações, mas a escola não tem que ser só receber informação, mas ensinar o que fazer com essa informação, não é? Eu tenho direitos, mas como que eu vou fazer esses direitos? É essa a diferença que eu acho que a educação em direitos humanos tem que fazer. Não é eu conhecer o meu direito, mas é como utilizar, como eu fazer com que esse direito seja efetivo (coordenador pedagógico nº 21); e

A educação em direitos humanos é importante na educação básica, mas ela precisa, como é que eu vou dizer, ser neutra. Ela precisa ser neutra. Ela não tem que ter a sua opinião. Hoje, quando se fala que a escola tem que ser laica, muitos criticam. Quando alguém faz uma oração dentro de sala de aula, os extremistas criticam. Mas aí quando é um partido de esquerda, professorade esquerda, ela quer influenciar o aluno a ser de esquerda e quando o partido de direita quer influenciar? Então, tem que ser algo neutro. Você não pode impor a sua opinião. E é isso que está gerando muitos dos conflitos hoje nas escolas. (professor efetivo nº 10).

Para os professores, incluir a educação em direitos humanos no currículo escolar deve ser algo que considere a importância de considerar os estudantes sujeitos de direitos, capazes de garantir que seus direitos sejam efetivos. Apesar disso, há professores que acreditam na neutralidade da educação em direitos humanos, ou seja, que ela deve ser livre de qualquer ideologia, seja religioso, de esquerda ou direita.

Esta última postura bastante é problemática, uma vez que nenhuma pessoa é neutra, ou seja, cada indivíduo membro de uma sociedade tem sua inscrição em determinado grupo social, dotado de normas, valores e cultura própria, que se reflete nos espaços sociais onde ele tem sua atuação definida.

## **Objetivos**

### **Geral**

Nesta pesquisa o objetivo geral é identificar a prática pedagógica em educação em direitos humanos dos/as professores/as do ensino fundamental – anos iniciais de uma escola classe da rede pública do Distrito Federal.

### **Específicos**

Essa compreensão abará, como objetivos específicos: 1. apresentar um pequeno histórico da educação em direitos humanos em seu contexto internacional, regional e local. 2. analisar as orientações e normativas Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) e das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (DNEDH, 2012), e 3. analisar o conhecimento dos/as professores/as acerca do PNEDH e das DNEDH e como implementam essas normativas em sua prática pedagógica cotidiana.

## 2 JUSTIFICATIVA

Quanto à escolha da escola classe para a pesquisa, a justificativa baseia-se em fatores relevantes, como: a escola representa bem outras escolas de educação básica de Ceilândia; a escola tem uma visão integral do ser humano, considerando o seu ambiente familiar, comunitário e social; a escola acolheu com prazer a proposta de ser participante desta pesquisa empírica; e a escola fez parte da escolarização da pesquisadora no período entre 1977 a 1979, quando cursou da 5ª série à 7ª série do ensino fundamental. Atualmente, 6º ao 8º ano do ensino fundamental – anos iniciais (Brasil, 1996, 2006; Schneider e Durli, 2009).

Voltar a essa escola em fevereiro de 2019, após quase quarenta anos, trouxe a memória da pesquisadora uma “vivência de prazer” (VIGOTSKI, 1998, p. 60). Os momentos vivenciados no espaço escolar foram ímpares durante a infância da pesquisadora. As lembranças dos/as professores/as, dos/as colegas de classe, das brincadeiras, do ensino-aprendizagem, trouxeram fortes emoções de alegria. E porque não dizer também, alguns dissabores. Afinal, “a vida não é feita só de alegrias” (Prof. Lourdes Duarte)<sup>2</sup>.

Esta pesquisa pretende contribuir academicamente, no sentido de incentivar reflexões acerca da temática em âmbito local, regional e internacional, destacando sua relevância para a sociedade, com o propósito de possibilitar a compreensão a respeito da prática pedagógica (Zabala, 1998; Sousa, 2016; Amorim, Medeiros, Ricci e Souza, 2019) em educação em direitos humanos (Candau, 2007, 2008; Candau e Sacavino, 2013; Sousa, 2016) dos/as professores/as do ensino fundamental – anos iniciais da educação básica (Brasil, 1996, 2017; Cury, 2002).

### Capítulos da Dissertação

Para tanto, ela está organizada em da seguinte forma: a primeira introdução trazendo objetivos geral e específicos, justificativa e procedimentos metodológicos que embasaram os caminhos desta investigação, considerando ser uma pesquisa qualitativa e de cunho social, que utilizou uma variedade de dados, como - documentos, entrevistas, questionário e observação participante. Na segunda parte

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTY1MDMzOA/>. Acesso em: 09.ago.2023.

inicia os capítulos foram divididos em quatro, sendo o primeiro apresenta breve reflexão acerca dos direitos humanos na América Latina, internacionalização dos direitos humanos e os direitos humanos no Brasil.

O segundo capítulo aborda a trajetória da educação em direitos humanos na América Latina e no Brasil. Ainda no segundo capítulo, será possível encontrar definições sobre a educação em direitos humanos e a respeito dos Programas Nacionais de Direitos Humanos I, II e III; o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

No capítulo subsequente, referente a escola classe selecionada para a pesquisa empírica é abordado sobre as ocupações da Cidade Livre, fundação de Ceilândia, o significado de escola classe no Distrito Federal, o projeto político pedagógico da escola e apontamentos de algumas observações da sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos dos/as professores/as do ensino fundamental – anos iniciais, com base nos instrumentos normativos que regem a temática.

O quarto e último capítulo, concernente a análise e discussão dos resultados propõem a compreender como a prática pedagógica é vista e exercida a partir das dimensões contextuais dos professores/as consultados/as. É relevante parafrasear que a compreensão da prática pedagógica em educação em direitos humanos (Brasil, 2006, 2012; Candau, 2008; Carbonari, 2007; Candau e Sacavino, 2009, 2010, 2013; Sousa, 2016), foi abordado principalmente, por meio de entrevistas semi-estruturada dirigida junto aos profissionais da educação, que falaram de suas perspectivas e suas experiências no ensino fundamental – anos iniciais. O roteiro da entrevista está apresentado no apêndice B, e foi elaborada conforme sugestões de Manzini (2003 e 2004) e adaptadas para atender o objeto da pesquisa, considerando o PNEDH (2006) e as DNEDH (2012). É bom esclarecer que o contexto dos efeitos e resultados constam nas dimensões conclusivas da pesquisa.

Diante dessas considerações, é possível depreender que os objetivos, as motivações, os procedimentos metodológicos pretendidos na pesquisa, a estrutura formulada para compreender a prática pedagógica e as articulações notadas nos discursos dos entrevistados/as, construiu uma análise de que os/as professores/as do ensino fundamental – anos iniciais se empenham cotidianamente para efetivar sua práxis educativa em educação em direitos humanos.

O presente trabalho é uma pequena contribuição sobre um tema tão profundo e expressivo, como a prática pedagógica em educação em direitos humanos de professores/as do ensino fundamental - anos iniciais, que pode ser conhecida em diversos âmbitos para além do espaço escolar. Esta pesquisa está imbuída da esperança para incentivar novas investigações e criar diálogos entre as diferentes realidades, tanto na esfera interna quanto externa.

### **3. Procedimentos Metodológicos**

Nos procedimentos metodológicos recorreremos as contribuições de diversos autores e autoras Candau (2003, 2005, 2009); Benevides (2008); Candau e Sacavino (2010); Carbonari (2006, 2007); Freire, (1987, 1996, 1999); Magendzo (2008); Sousa (2016, 2017); Zenaide (2008, 2020); Monteiro Silva e Tavares (2013); Gil (1999); Lakatos e Marconi (2003); Flick (2006); Triviños (1987); e Minayo, (2007) para melhor fundamentação da pesquisa. A abordagem da pesquisa quanto à sua classificação é de natureza qualitativa (Minayo, Deslandes e Gomes, 2007).

De acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (2007, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado [...]”. Assim, a pesquisa qualitativa é basicamente explicativa, ou seja, o pesquisador interpreta os dados desde uma perspectiva integral do fenômeno social.

Permeada tanto pela própria construção científica quanto pela subjetividade do pesquisador, Minayo (2007, p. 14), descreve a importância da metodologia da pesquisa e sua concepção:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Nesta investigação foi utilizada a análise documental (Cellard, 2008; Flick, 2009), pois fez uso de documentos oficiais (formais), produzidos de maneira impressa e disponibilizados em plataformas *on-line*. Para Flick (2009), a análise documental é instrumento de meios de comunicação, elaborado para coletar dados

(informações) de documentos. Na medida do possível, foi observada a confiabilidade das informações disponíveis (Leite, 2018). Foram analisados documentos que tratam da educação em direitos humanos a nível internacional, nacional e local.

Conforme Cellard (2008, p. 295) a análise documental é de suma importância porque “as capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo [...]”. Assim, a análise documental é um método significativo na pesquisa em Ciências Sociais (Bruyne, Herman e Schoutheete, 1977; Cellard, 2008; Sá-Silva, Almeida e Guidani, 2009; Flick, 2009).

Para Cellard (2008, p. 295),

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Assim, o pesquisador deve selecionar rigorosamente os documentos a serem analisados, bem como verificar a confiabilidade e adequação de cada um à finalidade do estudo, o qual se propôs a desenvolver (Cellard, 2008).

A observação participante é uma técnica a ser utilizada na coleta de dados. Segundo Minayo (2007), a observação participante reside no fato de captar uma variedade de situações ou fenômenos não obtidos por meio de perguntas, uma vez que, ao serem observados diretamente na própria realidade, transmitem a vida real (May, 2004; Minayo, Deslandes & Gomes, 2007).

Segundo Minayo, Deslandes e Gomes, (2007p. 70),

A observação participante pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. Sua importância é de tal ordem que alguns estudiosos a consideram não apenas uma estratégia no conjunto da investigação das técnicas de pesquisa, mas como um método que, em si mesmo, permite a compreensão da realidade.

Os dados de observação participante foram registrados em diário de campo (Minayo, Deslandes & Gomes, 2007), uma vez que esse método facilita registrar as informações sobre a realidade dos sujeitos em seu contexto social. Nas palavras de Deslandes, Gomes e Minayo, (2007p. 71), “o principal instrumento de trabalho de observação é o chamado diário de campo, que nada mais é que um caderninho, uma

caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações [...]”.

O levantamento de dados primários foi realizado por meio de entrevistas semi-estruturadas (Triviños, 1987), no período de setembro e outubro de 2023, por ser um tipo de técnica mais adequada para a pesquisa qualitativa, pois aproxima-se dos esquemas mais livres, menos estruturados, em que não há imposição de uma ordem rígida de questões.

A entrevista semi-estruturada (Triviños, 1987; Manzini, 2004; May, 2004) compreende questões básicas relacionadas ao problema da pesquisa. A entrevista semi-estruturada permite certa liberdade e a espontaneidade indispensáveis para enriquecer a pesquisa, bem como apresenta novas hipóteses para o campo, com base nas respostas dos sujeitos (Triviños, 1987; Manzini, 2004).

Para Triviños (1987, p. 146),

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Triviños (1987, p. 152) afirma que a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, bem como mantém a presença consciente e efetiva do pesquisador no processo de coleta de informações. A trajetória de análise das informações obtidas na entrevista semi-estruturada seguiu diferentes etapas da técnica de análise de conteúdo (Guerra, 2006).

Esta pesquisa foi voltado para o estudo de caso sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos dOs/as professores/as dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola classe de Ceilândia, com as características apontadas por Gil (1999).

Para Gil (1999, p.7),

O estudo de caso é um delineamento de pesquisa que trata de garantir o caráter unitário de um fenômeno contemporâneo investigado em seu contexto, em profundidade, utilizando diversas técnicas, tais como a entrevista, a observação e a pesquisa documental.

Sobre o estudo de caso, Triviños (1987, p. 133) considera que: “entre os tipos

de pesquisa qualitativa característicos, talvez o estudo de caso seja um dos mais relevantes [...]. É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”. O estudo de caso é uma técnica muito utilizada quando se pretende conhecer o “como” e o “por que” referente a um problema de pesquisa definido no contexto da vida real, especialmente, quando os limites entre o contexto e o fenômeno social analisado não estão plenamente definidos (Yin, 1994, p. 32).

A trajetória de análise das informações obtidas na entrevista semi-estruturada seguiu diferentes etapas da técnica de análise de conteúdo (Guerra, 2006). Na primeira etapa, foi realizada uma leitura exploratória das entrevistas, com o intuito de perceber o cenário que se encontravam os relatos. Na etapa seguinte, o material foi revisitado para a realização dos recortes do texto com o objetivo de definir as categorias de análise (Guerra, 2006).

Na fase de tratamento e interpretação dos dados, a categoria analítica principal foi a relevância da educação em direitos humanos. Para apresentação das categorias e dos resultados encontrados recorreu-se a construção de gráficos no *Microsoft Excel 2016*.

Para a presente dissertação, foram utilizados os seguintes documentos: Plano de Ação do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (Pmedh, 2005); Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Pnedh, 2006); Programa Nacional de Direitos Humanos (Pndh-3, 2009); Plano de Ação de Educação em Direitos Humanos Para a Educação Básica no Distrito Federal (2010); Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos (Dnedh, 2012); Projeto Político Pedagógico - Professor Carlos Mota (2012); Currículo em Movimento do Distrito Federal: Ensino fundamental - Anos Iniciais (2014a); Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos (2014b); Caderno de Orientação Pedagógica Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas escolas do Distrito Federal (2014) e Plano Distrital de Educação (Pde, 2015). Também foram utilizados como abordagem complementar a Proposta Pedagógica da Educação Básica para as Escolas Públicas do Distrito Federal (1999), a fim de dialogar com as informações levantadas.

Adiante, será tratado a respeito da intrínseca relação entre a educação em direitos humanos e a prática pedagógica na perspectiva do PNEDH (2006) e das DNEDH (2012), de acordo com as orientações do Programa Mundial de Educação



em Direitos Humanos. Nesse sentido, a incorporação da educação em direitos humanos no cenário brasileiro engloba diferentes eixos e áreas interdisciplinares e transversais, que será abordado em capítulo específico.

Para esta pesquisa foram realizados levantamentos de produções acadêmicas sobre o tema no período de 2018 a 2023 no portal do Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM), *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Portal do Domínio Público, e não foram encontrados registros correspondentes ao tema da investigação. Dessa forma, apresentamos a presente pesquisa como uma contribuição para a área, por realizar um estudo de caso sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos de professores/as do ensino fundamental - anos iniciais em uma escola classe de Ceilândia.

**Quadro 1 – Levantamento em educação em direitos humanos**

NO	Título	Pesquisa	Autor(es)	Ano de publicação	UF	Link para acesso
1.	Educação em direitos humanos na educação superior: análise de cursos de pedagogia do estado de São Paulo	Tese	MACIEL, Talita Santana	2023	SP	<a href="http://hdl.handle.net/11449/242666">http://hdl.handle.net/11449/242666</a>
2.	Educação em direitos humanos na perspectiva de docentes da rede pública do Rio de Janeiro	Artigo Científico	CORDEIRO, Franciso Antônio Vieira; FRIEDE, Roy Reis; MIRANDA, Maria Geraldade.	2023	RJ	<a href="https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nrQPYsxDWBQmj9m5PpznHSt/?format=pdf&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nrQPYsxDWBQmj9m5PpznHSt/?format=pdf&amp;lang=pt</a>
3.	Arte para educar em direitos humanos: reflexões para uma prática transformadora	Artigo Científico	SILVEIRA, André Bakker da.; ARINELLI, Guilherme Siqueira	2023	SP	<a href="https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/view/190/88">https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/view/190/88</a>
4.	O pensamento político-pedagógico de Bell Hooks para a educação em direitos humanos	Dissertação	CAMPOS, Júlia Maria de Oliveira	2023	PE	<a href="https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/51645/1/DISSERTA%20c3%87%20de%20Oliveira%20Camp%20os.pdf">https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/51645/1/DISSERTA%20c3%87%20de%20Oliveira%20Camp%20os.pdf</a>
5.	Por uma cultura de educação em direitos humanos	Artigo Científico	MOEHLECKE, Sabrina	2023	RJ	<a href="https://books.scielo.org/id/q58k5/pdf/assis-9786557082126-03.pdf">https://books.scielo.org/id/q58k5/pdf/assis-9786557082126-03.pdf</a>

6.	Educação em direitos humanos na perspectiva de docentes da rede pública do Rio de Janeiro	Artigo Científico	CORDEIRO, Francisco Antônio Vieira; FRIEDE, Roy Reis; MIRANDA, Maria Geraldade.	2023	RJ	<a href="https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nrQPYsxDWBQmj9m5PpznhSt/?format=pdf&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nrQPYsxDWBQmj9m5PpznhSt/?format=pdf&amp;lang=pt</a>
7.	Educação em direitos humanos e a formação de professores/as: entre a universidade e a escola básica pública	Artigo Científico	LINS, Heloísa Andreia de Matos; SILVA, Pedro Henrique da.; SOUZA, Harry Rocha de.;	2023	DF	<a href="https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/6946/2979">https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/6946/2979</a>
8.	A essencialidade da educação em direitos humanos na formação dos/das professores/as: uma breve perspectiva de análise do desenvolvimento pedagógico na rede pública de ensino	Artigo Científico	SCHMITT, Flávio PENTEADO, Claudete Cardoso; SOUZA, Pablo Rangel Cardosa Costa	2023	DF	<a href="https://revistas.ulsofona.pt/index.php/adaeternum/citationstylelanguage/get/chicago-author-date?submissionid=7983">https://revistas.ulsofona.pt/index.php/adaeternum/citationstylelanguage/get/chicago-author-date?submissionid=7983</a>
9.	A educação em e para direitos humanos: uma proposta de formação para professores da educação básica	Artigo Científico	LIMA, Fernando Menezes; LOUREIRO, Maria Dulcineada Silva	2023	RJ	<a href="https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/download/1271/815">https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/download/1271/815</a>
10.	A educação em direitos humanos como propulsora da emancipação e transformação social	Artigo Científico	SANTOS, Michaelly Calixtos.; FERREIRA, Mirian Patricia de Albuquerque	2023	AL	<a href="https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/A-Educacao-em-Direitos-Humanos-como-propulsora-da-emancipacao-e-transformacao-social.pdf">https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/A-Educacao-em-Direitos-Humanos-como-propulsora-da-emancipacao-e-transformacao-social.pdf</a>
11.	Formação em direitos humanos dos professores do ensino fundamental de Palmas/TO: práticas pedagógicas e proposições para a formação continuada	Dissertação	STAHNKE, Heitor Alberto	2022	TO	<a href="http://hdl.handle.net/11612/5308">http://hdl.handle.net/11612/5308</a>
12.	Educação em direitos humanos na educação básica: tendências investigativas da produção acadêmico-científica de 2012 a 2017	Tese	NIW, Rafael Meira	2021	RS	<a href="https://svr-net20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/2240/1/rmseniw.pdf">https://svr-net20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/2240/1/rmseniw.pdf</a>
13.	A Educação em Direitos Humanos na América Latina.	Artigo Científico	LAPA, Fernanda Brandão; KOCH, Fernando Alberto Willat; LIZAMA, Isabel Plaza; PENHOS, Matias Pascual.	2021	SC	<a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/78209/46792">https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/78209/46792</a>
14.	Educação em direitos humanos na educação profissional e tecnológica	Dissertação	GALVÃO, Laila Maia; MACHADO, Veruska Ribeiro	2021	DF	<a href="https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/603976/2/Livrodigital_LailaGalvao.pdf">https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/603976/2/Livrodigital_LailaGalvao.pdf</a>

15.	Educação em direitos humanos no ensino fundamental: práticas pedagógicas e concepções de professores	Artigo Científico	BARRIOS, Alia; SALGADO, Giulia Ribeiro; MIRANDA, Natália Nascimento	2021	DF	file:///C:/Users/55619/Downloads/8471-1-35786-1-10-20210423%20(1).pdf
16.	A educação em direitos humanos: a percepção dos professores de uma escola pública	Artigo Científico	CARVALHO, Ademar de Lima; LUNA, José Marcelo Freitas de.; SANTOS, Jonatas Marcos da Silva	2021	SP	<a href="https://www.redalyc.org/journal/6198/619872110032/html/">https://www.redalyc.org/journal/6198/619872110032/html/</a>
17.	Educação em direitos humanos: um relato de experiência do estágio de docência com o uso de WebQuest	Artigo Científico	FRANÇA, Fabiane Freire; SASSO, AndreaG; CORDEIRO, Aline Fernanda	2021	PR	<a href="https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/4645">https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/4645</a>
18.	Educação e direitos humanos na escola	Artigo Científico	RAMOS, Luzinete Falavinha; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória; ASINELLI-LUZ, Araci	2021	PR	<a href="https://www.revistas.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2187">https://www.revistas.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2187</a>
19.	A educação em direitos humanos no currículo escolar do município de Santo André	Artigo Científico	GARRIDO, Marina Aparecida; GARCIA, Paulo Sérgio	2021	SP	file:///C:/Users/55619/Downloads/mayara,+DT_19605.pdf
20.	A educação “em” e “para” os direitos humanos e a formação de sujeitos de direitos	Artigo Científico	SANTIAGO, Ana Conceição Alves; SOUZA, Mary Valda	2021	ES	<a href="https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/30531">https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/30531</a>
21.	Filosofia e Direitos Humanos: por uma articulação para consolidação da educação em direitos humanos na escola	Dissertação	QUEIROZ, Francisca Karla Ferreira de	2020	CE	<a href="http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/56527">http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/56527</a>
22.	Educação em direitos humanos na educação básica: reflexões sobre sua prática pedagógica em escolas públicas	Artigo Científico	TAVARES, Celma	2020	SP	file:///C:/Users/55619/Downloads/edito/rolhares,+04-TAVARES.pdf
23.	Direitos humanos e educação em direitos humanos	Artigo Científico	HENRIQUES, Adolfo Veiller Souza	2020	RJ	<a href="https://www.caedjus.com/wp-content/uploads/2020/03/Educacao_e_direitos_humanos.pdf">https://www.caedjus.com/wp-content/uploads/2020/03/Educacao_e_direitos_humanos.pdf</a>
24.	Pedagogia histórico-crítica e educação em direitos humanos: contribuições e alternativas para uma cultura de respeito no contexto da formação humana e integral	Artigo Científico	CUNHA, Rodrigo Carvalho da.; MALDANER, Jair José; CAVALCANTE, Rivadavia Porto	2020	AI	<a href="https://www.seer.ufal.br/index.php/debatededucacao/article/view/8478/pdf">https://www.seer.ufal.br/index.php/debatededucacao/article/view/8478/pdf</a>
25.	Práticas pedagógicas e saberes curriculares: experiências, desafios e conquistas.	E-book	BIANCHESSI, Cleber	2020	PR	<a href="https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/584714/2/Editora%20BAGAI%20-">https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/584714/2/Editora%20BAGAI%20-</a>

						%20Pr%C3%A1ticas%20Pedag%C3%B3gicas%20e%20Saberes%20Curriculares.pdf
26	Psicologia escolar e comunidades de aprendizagem: caminhos para a educação em direitos humanos	Dissertação	BAUCHSPIESS, Carolina	2019	DF	<a href="http://repositorio.unb.br/handle/10482/35511">http://repositorio.unb.br/handle/10482/35511</a>
27	Educação em e para os direitos humanos e pedagogia crítica: direitos humanos são apenas para infratores penais?	Artigo Científico	RODRIGUES, José Welington Cavalcante; SILVA, Alexandre Magno Tavaresda	2019	MG	<a href="https://revista.fds.m.edu.br/index.php/revistafds/article/view/212/175">https://revista.fds.m.edu.br/index.php/revistafds/article/view/212/175</a>
28	Educação em Direitos Humanos: princípios e políticas públicas	Artigo Científico	TORRES, Cláudia Reginade Oliveira Vaz; RODRIGUES, AlexnaldoTeixeira	2019	BA	<a href="https://revistas.unifacs.br/index.php/revista/article/view/6057/3781">https://revistas.unifacs.br/index.php/revista/article/view/6057/3781</a>
29	A educação em direitos humanos no contexto escolar	Artigo Científico	PASSOS, Ana Carolina Ramos	2018	PR	<a href="http://www.even3.com.br/anais/humanitas/pucprdh/125255-a-educacao-em-direitos-humanos-no-contexto-escolar">www.even3.com.br/anais/humanitas/pucprdh/125255-a-educacao-em-direitos-humanos-no-contexto-escolar</a>
30	Desafios à Educação em Direitos Humanos no Brasil	Artigo Científico	MENDONÇA, Erasto Fortes	2018	DF	<a href="https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/905/pdf">https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/905/pdf</a>
31	A educação em direitos humanos como ferramenta de consolidação e expansão dos direitos humanos	Artigo Científico	ALMEIDA, Camila Nunesde; REIS, elena Esserdos	2018	SP	<a href="https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/download/569/238">https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/download/569/238</a>

Fonte: BDTC; BDM e Scielo (2021-2023)

Esses 22 artigos, 05 dissertações, 02 teses e um *e-book* demonstraram que a educação em direitos humanos tem sido objeto de diversos estudos sobre temas múltiplos. Apenas 2 deles tratam da educação em direitos humanos no contexto escolar e outros 2 abordam as práticas pedagógicas dos professores.

Neste sentido, a pesquisa realizada nesta dissertação é mais uma contribuição, para conhecer as práticas pedagógicas em educação em direitos humanos de professores/as da educação básica do ensino fundamental – anos iniciais no Distrito Federal.

## **CAPÍTULO 1 – BREVE PERCURSO DOS DIREITOS HUMANOS NA AMÉRICA LATINA E NO BRASIL**

### **Direitos Humanos na América Latina**

Segundo Andrade & Dahmer, (2015, p. 5) “a história dos países que formam a América Latina tem seu início a partir do século XVI”. “América Latina é uma curiosa montagem” (Ianni, 1987, p. 11). Faz parte do continente americano as Américas do Sul e Central, e o México (Merieverton, 2019; Wasserman, 2000; Brandalise, 2013; Gavião, 2021; Horta, 2021).

Conforme Gavião (2021, p. 3) “a América Latina abrange os vinte países americanos com idiomas derivados do latim, compreendendo uma faixa territorial que vai do extremo sul até parte da América do Norte”. É perceptível a peculiaridade da América Latina e a forma como foi palco para a entrada dos direitos humanos a nível mundial (Sousa, 2016; Paplowski e Zeifert, 2019).

Para Maués e Weyl (2007, p. 107) “[...] na América Latina, a experiência das ditaduras militares também mobilizou a sociedade para a defesa dos direitos humanos”. Assim, a chegada dos direitos humanos na América Latina é tardia e sem uma denominação específica, ou seja, sem usar propriamente esse termo - direitos humanos (Zenaide e Annes Viola, 2019).

O campo dos direitos humanos é sempre associado as experiências emancipatórias como base para a liberdade e a igualdade, nos quais se destaca a preocupação com a capacidade dos Estados protegerem e promoverem os direitos humanos, e ampliarem diálogos para uma renovada visão sobre seu significado com a perspectiva de uma atuação mais eficaz dos defensores e defensoras desses direitos.

Segundo Annes Viola (2019) a origem dos direitos humanos está na sua construção histórica feita pelos povos, bem como no universo das declarações e legislações sobre o tema. Os processos de luta por direitos humanos, com sua dimensão política, sócio-histórica e conflitiva, conforme Escrivão Filho e Sousa Junior (2016, p. 29) “[...] desenvolvem cotidianamente, a todo o tempo e em todo lugar, e não se reduzem a uma única dimensão normativa, filosófica ou institucional, nem tampouco a um único momento histórico que lhes demarque a origem”. Desde essa

perspectiva é que se situa a necessidade de se atentar para o fato de que os direitos humanos estão respaldados para além dos direitos constitucionais e comportam mudanças políticas, culturais, sociais e econômicas.

Ao alcançar novas interlocuções, os direitos humanos (Herrera Flores, 2009; Hunt, 2009; Escrivão Filho e Sousa Junior, 2017) também são construídos nas fronteiras com outros saberes em contraposição à ordem hegemônica conservadora, articulando-se com outros campos e desencadeando transformações a partir de trocas transversais. Entre essas questões, estão aquelas relativas a justiça, a superação das desigualdades, a democratização de oportunidades e ao reconhecimento dos diferentes grupos culturais.

### **Internacionalização dos Direitos Humanos**

O final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) causou duas reações contundentes na comunidade internacional (Zanotti, 1948; Campos, 2001; Coggiola, 1995<sup>3</sup>). A primeira imbuída de uma ideologia voltada para a centralidade do ser humano, e a segunda na preocupação de natureza mais institucional, inclinada a se contrapor ao monopólio estatal.

Conforme Bedin e Büron (2011, p. 35),

A trajetória histórica da luta pela proteção dos direitos humanos no âmbito internacional pode ser compreendida a partir de dois processos distintos de afirmação política. O primeiro refere-se à luta pela proteção do homem genérico – do homem enquanto homem –, do qual o documento legal mais importante é a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948). O segundo processo diz respeito à luta pela proteção do homem específico, tomado na sua diversidade de *status* social, o que não permite igual tratamento e igual proteção a todos. Assim, temos no âmbito internacional a coexistência da proteção geral e da proteção específica dos direitos humanos, conformando dois sistemas complementares.

Para Herrera Flores (2009, p. 29) “os direitos humanos mais que direitos ‘propriamente ditos’ são processos ou seja, o resultado provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida”. Percebe-se assim, que os direitos humanos promovem a dignidade da pessoa

---

<sup>3</sup> Conforme Coggiola (1982, p. 5) “A Segunda Guerra Mundial foi, em primeiro lugar, o conflito militar mais sangrento de todos os tempos”.

humana (Herrera Flores, 2009; Hunt, 2009; Escrivão Filho e Souza Junior, 2017; Zenaide e Annes Viola, 2019).

As tragédias e atrocidades vividas durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), demonstraram ser imprescindível uma operacionalização internacional que protegesse de maneira efetiva os direitos humanos, sendo assim foi necessário criar instrumentos internacionais confirmando a convicção de que o respeito pelos direitos humanos é um fundamento essencial para manter a paz mundial.

Diante desse cenário, foi elaborada a Carta das Nações Unidas (1945), assinada por 50 representantes de vários países que estavam presentes em São Francisco, EUA, de 25 de abril a 26 de junho de 1945 para participar da Conferência sobre Organização Internacional (ONU, 1945; Zanotti, 1948). A partir daí, têm-se empreendido grandes esforços a nível mundial para que os direitos humanos alcancem homens e mulheres de todas as nações.

Sacavino (2007, p. 47),

[...] Se a 2ª Guerra Mundial significou a ruptura com os direitos humanos, o pós-guerra deveria significar sua reconstrução. Uma das principais preocupações desse movimento foi a internacionalização dos direitos humanos, fortalecendo a ideia de que a proteção de tais direitos não deveria se reduzir ao domínio dos Estados nacionais, isto é, não deveria se restringir à competência nacional exclusiva ou à jurisdição doméstica exclusiva, porque se revela tema de legítimo interesse internacional.

Assim, a partir deste ponto de vista, diferentes sistemas de proteção dos direitos humanos trabalham em conjunto em prol do benefício das pessoas para protegê-las. A proteção internacional dos direitos humanos se tornou consistente com o projeto inicial da ONU e seus documentos normativos como: a Carta das Nações Unidas (1945), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948), o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (1966) e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966).

A DUDH já estava colocada desde a Declaração de Direitos do Bom Povo de Virgínia (1776) e Declaração de Direitos do Homem e Cidadão (1789) na França. Desse modo, esses três documentos reafirmam os direitos humanos como inerentes à pessoa humana (Herrera Flores, 2009; Hunt, 2009; Escrivão Filho e Souza Junior, 2017; Zenaide e Annes Viola, 2019). Ao legitimar o valor da supremacia da pessoa humana, esses documentos se complementam com o objetivo de viabilizar maior efetividade na proteção e promoção dos direitos humanos, que é temática de

relevância na esfera tanto internacional quanto ao nível da toda a sociedade civil.

O Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH) criado em 1980, em San José da Costa Rica, é um instituto propagador da educação em direitos humanos na América Latina, voltado para formar educadores tanto do setor público quanto da sociedade civil (Sousa, 2016); em coordenação com autoridades do Sistema Interamericano da sociedade civil, da academia e do Estado, visa contribuir e promover a educação em direitos humanos (Brasil, 2006, 2012; Candau e Sacavino, 2013; Sousa, 2016; Carbonari, 2020), para consolidar a democracia e a justiça nas nações da América.

Sousa (2017, p. 88) ressalta que o IIDH é,

[...] Voltado para a formação de educadores do setor público e da sociedade civil, esse instituto tem, ao longo das últimas décadas, realizado inúmeros cursos interdisciplinares de direitos humanos, seminários nacionais, latino-americanos e interamericanos, além de estudos e pesquisas sobre a educação em direitos humanos.

Assim, a década de 1980 foi marcada por movimentos de promoção e defesa Direitos humanos aliados à formação de educadores populares, bem como por membros do sistema de educação formal.

De acordo com Sousa (2017, p. 89), “a realização da II Conferência Mundial de Direitos Humanos em Viena (1993), sob a relatoria do Brasil, foi um impulso para a discussão do tema dos direitos humanos em nível do poder público e da sociedade civil brasileira”. Assim, a Declaração e o Programa de Ação de Viena reafirmaram a responsabilidade prioritária dos Estados membros na efetivação dos direitos humanos, e ressaltou a educação em direitos humanos como um instrumento indispensável para tal cumprimento.

### **Direitos Humanos no Brasil**

Na da década de 1970, a questão dos direitos humanos ocupou lugar central no Brasil e com isso ganhou maior espaço em função do processo de (re)democratização do país. Durante o período de 1964 a 1985, o Brasil e vários países da América Latina enfrentavam as ditaduras militares (Sader, 2007; Candau e Sacavino, 2013; Rezende, 2013), que foram responsáveis por atos repressivos, enquanto as sociedades civis organizadas se estruturavam em torno da resistência democrática.



As lutas da sociedade civil em vários países das Américas do Sul e Central pela (re)democratização promoveram ações concretas em defesa dos direitos humanos e formas para o seu estabelecimento. O desenvolvimento dos direitos humanos no Brasil está intimamente relacionado com o país e a história latino-americana de modo a contribuir para o surgimento de novos cenários.

No Brasil, o principal marco normativo dos direitos humanos é a Constituição Federal de 1988, que determina os requisitos básicos para garantir a vida, a liberdade, a igualdade e os direitos humanos, econômicos, políticos e culturais. Além da Carta Cidadã (1988), foram adotados outros diversos instrumentos de proteção dos direitos humanos como: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), Programa Nacional de Direitos Humanos I (PNDH, 1996), Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH-II, 2002), e a terceira versão final, Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (PNDH-III, 2009). Esses documentos entre outros, foram imprescindíveis para orientar a promoção e proteção dos direitos humanos desde a IV Conferência Nacional de Direitos Humanos (Sousa, 2017), realizada em Brasília no ano de 1999 pela Câmara dos Deputados, com vistas para que os direitos econômicos, sociais e culturais fossem colocados em pé de igualdade com os direitos civis e políticos, além de responder às demandas da sociedade civil.

## **CAPÍTULO 2 - TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL**

### **2.1 Breve histórico da Educação em Direitos Humanos na América Latina**

Segundo Candau e Sacavino (2010, p. 121) “A educação em direitos humanos surge na América Latina na década dos anos 80, principalmente em países em que, após violentos regimes ditatoriais, são promovidos os respectivos processos de (re)democratização”.

Para Candau (2007), as primeiras iniciativas em debater sobre a educação em direitos humanos na América Latina (Wasserman, 2000; Brandalise, 2013; Vargas, 2017; Gavião, 2021; Horta, 2021) esteve sob o comando do IIDH<sup>4</sup>, momento em que diversos países dessa região estavam passando por processos de (re)democratização, devido às vivências das ditaduras militares (Ferreira; Sader, 2007; Candau e Sacavino, 2010; Rezende, 2013).

A DUDH (1948), ratificada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 1945) estabeleceu a base para proposta de educação em direitos humanos legitimada na forma de Resolução, conforme artigo 26.2. Nas palavras de Symonides (2003, p. 69) “[...] desde que foi adotada a Declaração Universal, os Estados convivem com a obrigação de desenvolver uma educação em direitos humanos”.

Além disso, a DUDH recomenda que os Estados desenvolvam programas e estratégias para apoiar e disseminar a educação em direitos humanos e pede a inclusão de temas como Estado de Direito, democracia, direitos humanos (Herrera Flores, 2009; Hunt, 2009; Escrivão Filho e Souza Junior, 2017; Zenaide e Annes Viola, 2019) e direito humanitário nos currículos das instituições educacionais de educação formal e não formal.

Diante desse cenário, o entendimento a respeito da educação em direitos humanos começa a se vincular a um “novo marco político, social, econômico e cultural”, sendo percebida “como um componente orientado ao fortalecimento dos regimes democráticos” (Candau, 2007, p. 403).

De acordo com Zenaide (2016, p. 49) na década de 1980, há “[...] emergência de organizações combativas, movimentos de massa, sindicais e populares que

---

<sup>4</sup> Criado em 1980, em San José da Costa Rica, foi criado como um instituto propagador da educação em direitos humanos na América Latina para formar educadores tanto do setor público quanto da sociedade civil (SOUSA, 2016).

passaram não só a atuarem na resistência contra o autoritarismo, como nas lutas por justiça social e políticas públicas [...]”. Desta maneira, a remodelação das estruturas autoritárias de poder, comprometidas com o êxito do modelo europeu de economia de mercado e produção de conhecimento baseado em interesses globais, faz parte do cerne da crítica feita pela educação em direitos humanos na América Latina (Candau e Sacavino, 2013; Silva e Menezes, 2021).

O contexto da ditadura militar (Sader, 2007; Candau e Sacavino, 2010; Rezende, 2013) foi um período em que havia grande censura com relação ao que era ensinado. As informações passadas eram aquelas permitidas pelo Estado. Por conseguinte, a educação torna-se instrumento de controle geral. Nesse viés são formados indivíduos massificados que não têm um real conhecimento da sociedade em que vivem.

Conforme Santos (2016, p. 111),

A educação brasileira traz, em suas marcas históricas, políticas e ideologias inerentes à Formação Docente configurada pelas Reformas Educacionais, que a partir da década de 1970, surgem com os movimentos renovadores, no intuito de impulsionar o Estado a instituir um sistema de ensino público e democrático [...].

A construção de uma educação fundamentada em direitos humanos na América Latina só foi possível logo após o estabelecimento dos fundamentos para o exercício da cidadania democrática. Ao analisar os princípios e compromissos da educação em direitos humanos na América Latina percebe-se que suas propostas são emancipadoras.

Conforme Sousa (2016, p. 90), “na América Latina, a abordagem da EDH abrange diferentes pensadores de diversos países tais como Chile (Abraham Magendzo); Uruguai (Luiz Perez Aguirre) e Peru (Rosa Mujica), entre outros [...]”. Esses diferentes autores enriqueceram de forma substantiva a educação em direitos humanos na América Latina, com destaque especial para a importância da formação dos sujeitos de direitos (Carbonari, 2007) e seu empoderamento (Candau e Sacavino, 2013).

## **2.2. Educação em Direitos Humanos no Brasil**

A educação em direitos humanos no Brasil se desenvolveu e expandiu desde o final da década de 1980 (Candau, 2000). Inicialmente, as principais

atividades desenvolvidas eram dinamizadas por ONGs com foco primordial na (re)democratização do país, reivindicação dos direitos civis e políticos e construção de uma cidadania democrática ativa e participativa. Aos poucos, vários órgãos públicos, geralmente, governos estaduais e municipais, foram envolvidos no processo (Sousa, 2014b, 2016, 2017).

Silva (s.d, p. 3),

Historicamente a Educação em Direitos Humanos, no Brasil, começa a ganhar campo na defesa dos direitos civis e políticos, de forma a contribuir para a retomada e a efetivação da democracia, sendo esta entendida como regime político alicerçado nos pilares de liberdade e da igualdade, na vontade da maioria da população, e no respeito aos direitos de todas as pessoas, sem qualquer distinção de raça, cor, etnia, gerações, gênero, orientação sexual e opções política e religiosa, entre outras.

A concepção legal do direito à educação está expressa no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), que inaugurou o Estado democrático, fundado na dignidade da pessoa humana (Herrera Flores, 2009) e garante como cláusulas pétreas os direitos humanos.

A partir da década de 1990, o governo federal teve um papel importante nessa área, e o desenvolvimento de políticas públicas se expandiu. As parcerias e ações conjuntas entre a sociedade civil e as iniciativas governamentais aumentaram. Os conteúdos sobre diversidade foram surgindo cada vez com mais força. Um marco importante no campo da educação foi à inclusão do tema transversal a respeito da “pluralidade cultural” nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Básico em 1995 (Brasil, 1995).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (LDB) trata da educação em seu artigo 1º, afirmando que o direito à educação se exerce por meio da formação de crianças, jovens e adultos para participar ativamente da vida democrática e executar seus direitos e responsabilidades na sociedade, respeitando e promovendo os direitos das demais pessoas.

A LDB estabelece em seu artigo 2º que a educação “é dever da família e do Estado, orientada nos princípios da liberdade e nos ideais da solidariedade humana”, tem como objetivo o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para a cidadania e a capacidade para o trabalho.

A construção teórica da educação em direitos humanos está voltada para diversas categorias tais como a educação para a paz, educação para a cidadania, educação para a diversidade, educação para a democracia, educação para a

tolerância e educação em valores que configuram um universo polissêmico que se relaciona com processos e circunstâncias histórico-sociais específicas.

O conhecimento acerca da educação em direitos humanos traz em seu bojo expressiva promoção da dignidade da pessoa humana. A educação em direitos humanos é o componente que identifica o desenvolvimento do indivíduo como ser social, cultural e histórico.

No Brasil, Sousa (2016, p. 93) cita que “a pioneira do debate a respeito da educação em direitos humanos é Vera Candau”, a qual é “estrela-guia dos educadores brasileiros comprometidos com a proposta de EDH”. Candau (2007) confirma o papel da educação em direitos humanos como instrumento de consolidação de regimes democráticos no continente latino-americano, com três componentes fundamentais: 1. Formação de sujeitos de direitos individuais e coletivos nas dimensões político-social, ética e de práticas concretas; 2. Empoderamento dos atores sociais vinculados a grupos vulneráveis da sociedade; e 3. O processo crescente de democratização com resgate da memória histórica e da identidade nacional. Esses distintos componentes estão articulados em torno da proposta de configuração de uma cultura de direitos humanos na qual os direitos são afirmados ao nível individual e coletivo, ao mesmo tempo em que se reconhecem as diferenças.

A partir da década de 1990 as percepções sobre a educação em direitos humanos ganharam novos delineamentos, devido às influências “de políticas neoliberais, de debilitamento da sociedade civil, de crescente exclusão social e falta de horizonte utópico para a construção social” (Candau, 2007, p. 403).

Os conceitos sobre educação em direitos humanos se multiplicaram. Conforme Candau (2008, p. 87),

[...] ora era colocada a ênfase na consolidação dos marcos institucionais e jurídicos já estabelecidos na perspectiva de se afiançar a paz social, na importância de se mobilizar a transformação das estruturas vigentes numa determinada sociedade e no empoderamento dos grupos marginalizados, discriminados e excluídos ou na dimensão ética da educação em Direitos Humanos e nos valores que pretende afirmar como solidariedade, tolerância e justiça. Estas diferentes perspectivas não necessariamente se contrapõem, mas as diversas ênfases propunham finalidades diferenciadas para a educação em Direitos Humanos, o que, na prática, promovia processos que privilegiavam temáticas e estratégias distintas.

Segundo Candau (2000), no Brasil, o ponto de partida da educação em direitos

humanos foi o III Curso Interdisciplinar de Direitos Humanos organizado pelo IIDH na Costa Rica em 1985. Os diversos profissionais que participaram do curso promoveram o programa de ação no Rio de Janeiro, São Paulo e no Nordeste, resultando na criação de uma rede de troca de experiências em nível nacional e latino-americano, com o apoio financeiro do IIDH.

Diversos atores, incluindo universidades, contribuíram para a difusão da educação em direitos humanos, tanto em eventos e como em publicações especializadas, além da constituição de redes nacionais e regionais voltadas para este fim, como a criação da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReEDH) em 1995, cujo objetivo foi acilitar o Intercâmbio entre entidades e pessoas, com foco na temática. Assim, ganha corpo uma pedagogia de educação em direitos humanos voltada para a formação democrática e cidadã.

A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos de Viena em 1993 (Sousa, 2016) reforçou que os Estados membros da ONU deveriam promover a educação em direitos humanos a nível nacional.

Em 1994 foi realizado um seminário sobre educação em direitos humanos com a participação de profissionais de diferentes entidades. Em 1995 foi criada a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH), com o objetivo de facilitar o intercâmbio entre entidades e pessoas, com foco na temática. O polo de encontro, articulação, coordenação e apoio aos trabalhos desenvolvidos no país, teve como princípios: 1. Construção da cidadania, justiça e paz; 2. proposta da educação em direitos humanos como instrumento de transformação social; 3. Afirmação da dignidade humana e respeito à diversidade e pluralidade.

Em 1997, o Brasil promoveu o I Congresso de Educação em Direitos Humanos e Cidadania, cujo documento final define um plano nacional e internacional tendo como finalidade a formação de agentes multiplicadores para a construção de uma cultura de defesa e promoção dos direitos humanos. Ainda em 1997 foi criada a Secretaria Nacional de Direitos Humanos no Ministério da Justiça, e isso permitiu a configuração de uma moldura institucional capaz de realizar a gestão da política pública de direitos humanos no Brasil.

Em 1999 a Secretaria Nacional de Direitos Humanos ganhou *status* de Secretaria de Estado e em 2003 tornou-se por decreto Secretaria Especial dos Direitos Humanos vinculada à Presidência da República (SDH/PR) - (Sousa, 2016; Bittar, 2021). A SDH/PR é o “órgão do Executivo Federal responsável por articular e

implementar as políticas e diretrizes voltadas à promoção e proteção dos direitos humanos (Brasília, 2014, p.7).

A SDH/PR foi responsável pela criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) - (Brasil, 2012; Souza, 2016; Bittar, 2021; Zenaide e Sousa, 2023), instância encarregada da elaboração do PNEDH (2003). Desse modo, a SDH/PR, em colaboração com diferentes ministérios, tem como finalidade administrar programas e ações para a defesa e promoção dos direitos humanos.

Symonides (2003, p. 70),

A obrigação de educar para os direitos humanos aparece formulada no artigo 29(1) da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), que afirma que a educação deverá estar orientada para “imbuir na criança o respeito aos direitos humanos, às liberdades fundamentais e aos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas”, além de prepará-la para assumir uma vida responsável numa sociedade livre, dentro do espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena.

O governo federal entra no cenário dos direitos humanos após a Conferência de Viena (1993), com o compromisso de iniciar uma política de direitos humanos no país. Como resultado desse esforço que mobilizou a sociedade civil em diferentes regiões, nasceu o Programa Nacional de Direitos Humanos I (1996), centrado nos direitos civis e políticos (Sousa, 2016, 2017; Fachinetto, Seffner e Santos, 2018; Bittar, 2021).

Em 2002, após imensa discussão na Conferência Nacional de Direitos Humanos, foi promulgada a segunda versão do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-II) - (Sousa, 2016, 2017; Fachinetto, Seffner, e Santos, 2018; Bittar, 2021), incorporando os direitos econômicos, sociais e culturais.

Após amplos debates realizados em 2008 na XI Conferência Nacional de Direitos Humanos, foi promulgada a terceira edição do Programa Nacional de Direitos Humanos, (PNDH-3) em 2009, o qual incorporou seis eixos temáticos<sup>5</sup>, que orientaram a política de direitos humanos no Brasil.

Conforme ensina Carvalho Ramos (2018, pág. 540),

A origem dos programas nacionais de direitos humanos está na Declaração

---

<sup>5</sup> Interação democrática entre Estado e sociedade civil; Desenvolvimento e Direitos Humanos; Universalizar direitos em um contexto de desigualdades; Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; Educação e Cultura em Direitos Humanos; e Direito à Memória e à Verdade. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm). Acesso em: 14.maio.2022.

e Programa de Ação de Conferência Mundial de Viena de 1993, organizada pela Organização das Nações Unidas, que instou os Estados a concatenar os esforços rumo à implementação de todas as espécies de direitos humanos. Na Conferência de Viena, o Brasil presidiu o Comitê de Redação (pelas mãos do Embaixador Gilberto Sabóia), atuando decisivamente para a aprovação final da Declaração e do Programa da Conferência Mundial dos Direitos Humanos de Viena, inclusive quanto ao dever dos Estados de adotar planos nacionais de direitos humanos.

Em 2004, no dia 10 de dezembro, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos com a finalidade de promover a aplicação de programas de educação em direitos humanos em todos os setores. Assim, foi implementado o Programa Mundial pela UNESCO, agência líder do sistema da ONU para execução da Década da Educação em Direitos Humanos (1994-2004).

A Assembleia Geral da ONU, declarou a “Década da Educação em Direitos Humanos” de 1º de janeiro de 1994 a 31 de dezembro de 2004. Assim, foi estimulada a criação de planos nacionais e de comitês nacionais de educação em direitos humanos em vários países do mundo (Bittar, 2021).

Ao término do período 1994-2004 foi recomendado pela Assembleia Geral das Nações Unidas que se criasse um Programa Mundial que pudesse fomentar a educação em direitos humanos nos 193 países membros da ONU<sup>6</sup>. Diante deste cenário foram escolhidas duas agências para realizar esse processo: o Alto Comissariado da ONU para Direitos Humanos em Genebra e a UNESCO como agência especializada do sistema das Nações Unidas para a educação.

A definição de educação em direitos humanos conforme o Programa Mundial (ONU, 2005, p.1) é,

Um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados.

---

<sup>6</sup> É uma organização internacional fundada em 1945. “O objetivo da ONU é o de unir todas as nações do mundo em prol da paz e do desenvolvimento, com base nos princípios da justiça, dignidade humana e no bem-estar de todos. A ONU dá aos países a oportunidade de procurar soluções em conjunto para os desafios do mundo, preservando os interesses e a soberania nacional”. Disponível em: <https://unric.org/pt/historia-da-onu/>. Acesso em: 22.abr.2022.



Os objetivos do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos (Onu, 2006, p.11), são os seguintes:

- a) Contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos;
- b) Promover o entendimento comum com base em instrumentos internacionais, princípios e metodologias básicas para a educação em direitos humanos;
- c) Assegurar que a educação em direitos humanos receba a devida atenção nos planos nacional, regional e internacional;
- d) Proporcionar um marco coletivo comum para a adoção de medidas a cargo de todos os agentes pertinentes;
- e) Ampliar as oportunidades de cooperação e associação em todos os níveis;
- f) Aproveitar e apoiar os programas de educação em direitos humanos existentes, ilustrar as práticas satisfatórias e dar incentivos para continuá-las;
- g) ampliá-las e para criar novas práticas.

O Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (ONU, 2005) foi dividido em Planos de Ação que orientam as políticas públicas sobre o tema educação em direitos humanos. A primeira fase (2005 a 2009) esteve voltada para as políticas de educação em direitos humanos para o ensino fundamental e médio; a segunda (2010 a 2014) teve como direcionamento a educação para universitários, servidores públicos, advogados e militares; a terceira fase (2015-2019) foi concentrada em educação em direitos humanos para profissionais de mídia; e em 2019, foi aprovada a quarta fase (2020-2023) com foco em educação em direitos humanos para jovens.

### **Os Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDH I, II e 3)**

O Programa Nacional de Direitos Humanos I (PNDH-I) foi criado por meio do Decreto nº 1.904 de 13 de maio de 1996, com base no artigo 84, inciso IV da Constituição Federal de 1988, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, voltado para os direitos civis e políticos, especialmente, de grupos vulneráveis. No último ano de seu governo em 2002, sob pressão da sociedade civil Fernando Henrique Cardoso apresentou a segunda versão do PNDH II, que trata de direitos econômicos, sociais e culturais.

Em 21 de dezembro de 2009, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assinou o Decreto nº 7037, de 21 de dezembro de 2009, que aprovou o PNDH-3, sob o patrocínio do Ministério da Educação (MEC), do Ministério da Justiça (MJ), da

UNESCO e da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). O PNDH-3 (2009) incluiu princípios norteadores da educação em direitos humanos, a serem trabalhados na instância educativa, e, em especial, na formação de professores.

O PNDH-III incorpora,

Resoluções da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos e propostas aprovadas nas mais de 50 conferências nacionais temáticas, promovidas desde 2003 – segurança alimentar, educação, saúde, habitação, igualdade racial, direitos da mulher, juventude, crianças e adolescentes, pessoas com deficiência, idosos, meio ambiente etc –, refletindo um amplo debate democrático sobre as políticas públicas dessa área. (BRASIL, 2009, p. 11).

Carbonari e Rosa (2020, p.14) destacam que na apresentação do PNDH3, o então Presidente da República Lula da Silva declarou:

Ao assinar o decreto presidencial que institui o terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3, reafirmo que o Brasil fez uma opção definitiva pelo fortalecimento da democracia. Não apenas democracia política e institucional, grande anseio popular que a Constituição de 1988 já materializou, mas democracia também no que diz respeito à igualdade econômica e social.

O PNDH-3 representa um verdadeiro roteiro para seguirmos consolidando os alicerces desse edifício democrático: diálogo permanente entre Estado e sociedade civil; transparência em todas as esferas de governo; primazados Direitos Humanos nas políticas internas e nas relações internacionais; caráter laico do Estado; fortalecimento do pacto federativo; universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais; opção clara pelo desenvolvimento sustentável; respeito à diversidade; combate às desigualdades; erradicação da fome e da extrema pobreza [...].

Cuidou-se, assim, que a proteção aos Direitos Humanos fosse concebida como ação integrada de governo e, mais ainda, como verdadeira política de Estado, com prosseguimento sem sobressaltos quando houver alternância de partidos no poder, fato que é natural e até indispensável na vida democrática.

A estrutura do PNDH-3 compreende 6 eixos orientadores e subdividido em 25 diretrizes, 82 objetivos estratégicos e 521 ações programáticas (Brasil, 2009). Este Programa é uma política nacional que se concentra na dignidade humana e na criação de oportunidades para que cada indivíduo seja livre e independente para desenvolver todo o seu potencial como cidadão.

O Eixo V do PNDH-3 ao abordar sobre Educação e Cultura em Direitos Humanos estabelece,

À formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade e do respeito às diversidades. Como processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, seu objetivo é combater o

preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade. (Brasil, 2010, p. 150).

O PNDH-III é um documento que amplia a promoção dos direitos humanos no Brasil. Esse Programa se diferencia dos demais, devido ao seu processo de elaboração junto com aos diferentes grupos e movimentos sociais no âmbito da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos (CNDH, 2008).

### **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)**

No Brasil, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) conseguiu disseminar concessões sobre a dignidade humana e a formação cívica para um modo de vida democrático (ONU, 2005; Brasil, 2006, 2012; Ferreira, 2007; Sacavino, 2007; Sousa, 2016; Bittar, 2021). Ao longo de 2003, as universidades de todos os estados brasileiros foram convidadas a cooperar na elaboração do PNEDH, por meio da realização de congressos e seminários, respondendo a questionários e apresentando propostas.

Segundo Bittar (2021, p. 8),

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, em sua versão definitiva (2006), pode ser considerado, sem dúvida alguma, uma referência unificadora, para efeitos da integração cultural e educacional em todo o Brasil, e um documento-símbolo da consagração de lutas globais, regionais, nacionais e locais, inclusive considerado o seu interesse sintetizador para todo o continente latino-americano. O PNEDH do Brasil está dividido em 5 Eixos (Eixo 1: Educação Básica; Eixo 2: Educação Superior; Eixo 3, Educação Não Formal; Eixo 4, Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e de Segurança; Eixo 5, Educação e Meios de Comunicação).

Ao desenvolver o Plano, as partes interessadas partiram do princípio de que a educação não é apenas um direito humano, mas um meio de garantir outros direitos. Com base nesses pressupostos, o PNEDH (2006) foi idealizado com o objetivo de contribuir para a vigência de um Estado efetivamente democrático, alicerçado em uma proposta de governo que dá relevância às políticas públicas, buscando aprimorar as condições de vida da população.

O PNEDH (2006) aprofunda as questões sobre a educação em direitos humanos referentes às áreas estratégicas para a formação de educadores e profissionais da mídia, justiça e segurança. A formulação do PNEDH é um importante

marco para o Brasil e uma verdadeira conquista histórica (Sacavino, 2008; Bittar, 2021), tendo em vista que o processo de educação em direitos humanos permitiu o aprendizado igualitário, colaborativo e solidário e o reconhecimento das diferenças.

Segundo Bittar (2021, p. 6), “Após haver recebido sua primeira versão, em 2003, o PNEDH, a partir de um esboço inicial do CNEDH-SEDH/PR, seguiu o longo percurso de seminários, debates, e contribuições ao longo dos anos de 2004 e 2005 [...]”. Além disso, promove a formação de cidadãos conscientes de seu papel na comunidade e de sua capacidade de mudar o *status quo*.

Um dos enfoques do PNEDH é o processo educativo na educação básica com foco no respeito e valorização da diversidade, noções de sustentabilidade e formação de cidadania ativa. (Brasil, 2018). Este Plano está intimamente relacionado com a DUDH (1948), e as orientações para a elaboração dos Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos, cujo objetivo foi contribuir efetivamente na construção da democracia.

O PNEDH é um instrumento que visa fortalecer e expandir a garantia dos direitos à educação (Brasil, 1988, 1996), além de consolidar os direitos humanos (Herrera Flores, 2009; Escrivão Filho e Souza Junior, 2017). Este Plano (Brasil, 2006, p. 26) compreende,

A educação em direitos humanos, ao longo de todo o processo de redemocratização e de fortalecimento do regime democrático, tem buscado contribuir para dar sustentação às ações de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, e de reparação das violações. A consciência sobre os direitos individuais, coletivos e difusos tem sido possível devido ao conjunto de ações de educação desenvolvidas, nessa perspectiva, pelos atores sociais e pelos(as) agentes institucionais que incorporaram a promoção dos direitos humanos como princípio e diretriz.

Conforme o PNEDH a educação em direitos humanos é um processo multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos (Carbonari, 2007), articulando as seguintes dimensões:

- a) Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional e local;
- b) Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressam a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social ético e político;
- d) Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (Brasil, 2006, p. 17).

Concernente as três dimensões da educação em direitos humanos para a Educação Básica, o PNEDH estabelece: a) conhecimentos e habilidades; b) valores, atitudes e comportamentos; e c) ações para desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos (Brasil, 2006, p. 19). Assim, as dimensões associadas à educação em direitos humanos na educação básica visa igualmente, incorporar os princípios orientadores descritos abaixo:

- A educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos e em todos os espaços sociais;
- A escola como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentemente com os valores e princípios da educação em direitos humanos;
- A educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- A educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico- individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;
- A educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;
- A prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (Brasil, 2006, p. 32).

Assim, o PNEDH (2006) ratifica que a educação em direitos humanos tem sua essencialidade na formação para a cidadania, posto que propaga valores, discursos e práticas amparadas no respeito, na tolerância, na justiça e na paz. Logo, concebe a educação em direitos humanos como um processo sistemático, multidimensional e orientador da formação do sujeito de direitos (Carbonari, 2007). Esse segmento formativo, guiado pela pluralidade e alteridade, promove uma ação pedagógica conscientizadora e libertadora (Freire, 1998), fornecendo condições básicas para o exercício da crítica, da criatividade, do debate de ideias, do reconhecimento ao respeito, à promoção e a valorização da diversidade.

## **Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos (DNEDH)**

As DNEDH foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação por meio do Parecer CNE/CP nº 8/2012, 06 de março, e homologada pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012, que está em consonância com a Constituição Federal de 1988 e a com a LDB/1996.

O CNEDH foi um órgão fundamental na elaboração das DNEDH, e estas estão respaldadas conforme dispõem os seguintes documentos: Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948); Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011); Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH - 2005/2014); PNDH-III (2009); e o PNEDH (2006).

Segundo Candau (2012, p. 716),

Desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, no plano internacional foi construída uma sólida arquitetura dos direitos humanos através de inúmeros tratados, resoluções, pactos e declarações, de caráter ético, político e normativo. Os Estados que aderiram formalmente a estes diferentes documentos comprometeram-se a incorporar em suas legislações e políticas públicas a proteção e promoção dos respectivos direitos.

Em seu art. 2º as DNEDH (2012, p. 1) tratam dos eixos fundamentais da 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 responsabilidades individuais se coletivas.

As DNEDH reconhecem que a educação é um direito do indivíduo, uma porta de entrada de acesso a outros direitos, tais como trabalho, saúde, moradia, segurança, entre outros. A escola é o *locus da mudança*, ou seja, um espaço no qual as pessoas são capazes de transformar a sociedade. Assim, o objetivo central da educação em direitos humanos, segundo essas diretrizes, é a formação para a vida e para a convivência, em um exercício cotidiano dos direitos humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis locais, regionais, nacionais e global.

Conforme artigo 3º das DNEDH (2012, p. 1) a finalidade da educação é caracterizada por,

Promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: I - dignidade humana; II - igualdade de direitos; III -reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; VI - transversalidade, vivência e globalidade; e VII - sustentabilidade socioambiental.

Esses princípios são orientadores do processo de formação de educadores brasileiros, de modo que possam moldurar o trabalho educativo com valores e marcadores éticos, políticos, sociais e culturais que permitam a construção de uma cultura de direitos humanos no país.

Conforme as DNEDH a educação em direitos humanos pretende conscientizar, transformar e emancipar a sociedade moderna. Para Benevides (2000), a educação em direitos humanos promove a formação de uma cultura de respeito à dignidade da pessoa humana, mediante a promoção e defesa de valores fundamentais como a vida, a liberdade, a igualdade, a justiça, a solidariedade, a cooperação, a tolerância e a paz (Brasil, 1988).

Nas palavras de Candau (2005), é importante promover um processo de educação em direitos humanos comprometido com a promoção de uma cultura de reconhecimento da dignidade humana, bem como a valorização de uma cultura de direitos humanos. A educação em direitos humanos é uma questão de filosofia e cultura escolar, embora não possa ser reduzida a alguns tópicos nos currículos escolares (Tavares, 2007), e deve ser projetada de forma transversal e interdisciplinar e multidimensional no currículo escolar, com o objetivo de formar sujeitos de direitos (Carbonari, 2007) , capacitando-os para se opor contra todas as formas de violações de direitos.

No artigo 5º das DNEDH (2012, p. 2), a educação em direitos humanos,

Tem como objetivo central 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 planetário.

Neste sentido, o reconhecimento e respeito ao outro é algo central para garantir uma convivência democrática na vida cotidiana, de modo que permita a prática de relações solidárias e participativas , tendo em vista o bem comum da sociedade.

Para Benevides (2009, p. 323),

A educação em direitos humanos parte de três pontos principais, “Primeiro, é uma educação de natureza permanente, continuada e global. Segundo, é uma educação necessariamente voltada para a mudança, e terceiro, é uma inculcação de valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, meramente transmissora de conhecimentos.

Nesta perspectiva, as DNEDH estão pautadas nesta plataforma de uma educação transformadora, composta por valores e sensível às experiências de vida de cada educador e educando, de modo a resultar num aprendizado emancipador.

Para Zenaide (2008: p. 15), “longe de constituir-se um campo disciplinar ou pluridisciplinar a educação em direitos humanos se insere numa visão transdisciplinar e transversal no processo educativo”. Para Tavares (2007, p. 499), a “a EDH deve ter uma abordagem interdisciplinar e multidimensional [...]”. Nesse sentido, ela é atravessada por diferentes conteúdos e transversaliza em diferentes campos de saberes e práticas educativas.



## CAPÍTULO 3 – A ESCOLA CLASSE DE CEILÂNDIA NO DISTRITO FEDERAL SELECIONADA PARA A PESQUISA EMPÍRICA

### Breve histórico do Distrito Federal e da Cidade-Satélite de Ceilândia

#### Distrito Federal

A nova capital, Brasília (Machado e Sousa, 1998), sede do Governo do Distrito Federal (GDF) foi fundada em 1960<sup>7</sup>, e se caracterizou como um grande fluxo de migração, em especial, de pessoas vindas da região nordeste. Com isso, a cidade que começou a nascer não oferecia boas condições sociais e econômicas para essas pessoas que se dispuseram a construí-la.

Lúcio Costa, revista Manchete, 1974<sup>8</sup>,

Digam o que quiserem, Brasília é um milagre. Quando lá fui pela primeira vez, aquilo tudo era deserto a perder de vista. Havia apenas uma trilha vermelha e reta descendo do alto do cruzheiro até o Alvorada, que começava a aflorar das fundações, perdido na distância. Apenas o cerrado, o céu imenso, e uma idéia saída da minha cabeça. O céu continua, mas a idéia brotou do chão como por encanto e a cidade agora se espria e adensa.

Para Juscelino Kubitschek (JK)<sup>9</sup>,

Brasília não é apenas uma cidade nova, surgida milagrosamente na solidão do altiplano; não é apenas técnica e arte, pioneirismo e arranjo. É antes de tudo a revolução, porventura a mais profunda do nosso tempo: a mudança na rota de um país empenhado em transpor a barreira do subdesenvolvimento e ocupar, entre os povos do mundo,

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/brasilia-o-passado-estruturante/>. Acesso em: 24.mar.2023.

<sup>8</sup> COSTA, Lúcio. Considerações em torno do Plano Piloto de Brasília. (1974). In: Anais. I Seminário de Estudos dos Problemas Urbanos de Brasília. Estudos e Debates. Brasília: Senado Federal, 1974. p.23. apud SCHELLE, Andrey Rosenthal e DONATO, Lila. A praça do maquis. Anais. 7o Seminário Docomomo Brasil. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/eha/atas/2017/Paola%20Berenstein%20Jacques%20e%20Dilton%20Lopes%20de%20Almeida%20Junior.pdf>. Acesso em: 10.mar.2023.

<sup>9</sup> Resenha do Governo do Presidente JK (1956-1961), Serviço de documentação, 1960. Reproduzido em CEBALLOS, V. “E a história se fez cidade...” a construiu a histórica e historiográfica de Brasília dissertação de mestrado (orientação Maria Stella Bresciani), UNICAMP, 2005. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/eha/atas/2017/Paola%20Berenstein%20Jacques%20e%20Dilton%20Lopes%20de%20Almeida%20Junior.pdf>. Acesso em: 10.mar.2023.

o lugar que lhe cabe pela sua extensão, pelas suas riquezas, pelo valor de seus filhos.

A construção da capital (Machado e Sousa, 1998) trouxe um grande número de trabalhadores que chegavam todos os dias na cidade e foram construindo ao redor da Cidade Livre casas sem ordenamento. Assim, foram surgindo às chamadas invasões (Ammann, 1991).

Ammann (1991, p. 71) refuta a palavra “invasão”, e classifica como “ocupação”, devido à necessidade de “ocupar” um espaço como moradia familiar.

Dessa forma a ocupação ia se expandindo e, em março de 1970, já existiam 14.607 barracos que abrigavam 70.128 pessoas nas Vilas Tenório, IAPI, Esperança, Bernardo Sayão e Morro do Querosene, conforme dados de pesquisa realizada pelo governo do Distrito Federal. A partir de então, o problema passa a preocupar seriamente os órgãos públicos, que instituíram o Grupo Executivo de Remoção (GER) e a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI), esta dirigida pela esposa do governador do Distrito Federal. Da CEI nasceu o nome da cidade: Ceilândia [...].

A cidade-satélite Núcleo Bandeirante era denominada de Cidade Livre (Machado e Sousa, 1998), e era mais estruturada que a Vila Planalto, pois era a base territorial para a construção do Plano Piloto e assumia o papel de importante centro comercial e de serviços. Assim, o Distrito Federal cresceu muito além da área geográfica e da população originalmente planejada.

### **Cidade-Satélite de Ceilândia**

A Cidade Satélite de Ceilândia foi criada por meio da Campanha de Erradicação de Invasões (CEI) em 1970. Segundo Machado e Sousa (1998, pp. 15-16), “a história de Ceilândia retrata um processo segregador na constituição do espaço urbano de Brasília [...]”. Entende-se que a maneira de retirar as favelas (“invasões”) compunham um conjunto de aglomerações urbanas precárias com uma população trabalhadora, pobre e carente.

Segundo Machado e Sousa (1998, pp. 15-16), “Ceilândia começa a existir como cidade antes mesmo da sua inauguração. Sua criação faz parte da iniciativa do governo em remover as favelas formadas pela ‘invasão’ do IAPI<sup>10</sup> e das Vilas Tenório,

---

<sup>10</sup> Para Peixoto, Oliveira e Waldvogel (2021, p. 5), “a vida no complexo do IAPI não era fácil: a precariedade das casas, o abastecimento de água por meio de torneiras coletivas, a falta de esgoto e

Esperança e Morro do Querosene” (Machado e Sousa, 1998).

Em 27 de março de 1971,

O governador Hélio Prates lançava a pedra fundamental da nova cidade, no local onde está a Caixa D'água. Às 09 horas daquele Sábado, tinha início também o processo de assentamento das vinte primeiras famílias da invasão do IAPI. O Secretário Otomar Lopes Cardoso deu à nova localidade o nome de Ceilândia, inspirado na sigla CEI e na palavra de origem norte-americana “landia”, que significa cidade (o sufixo inglês estava na moda). (Codeplan/DF, 2018).

Conforme Decreto nº 10.348, de 28 de abril de 1987, do governador do Distrito Federal, José Aparecido de Oliveira, “[...] O núcleo urbano de Ceilândia foi ocupado, inicialmente, por habitantes procedentes de núcleos provisórios de outras localidades, sem que houvesse sido fixada data para esse fim [...]”. Assim, ficou decretada oficialmente a fundação de Ceilândia.

Em 1989 por meio da Lei 11.921<sup>11</sup>, de 25 de outubro, foi criada a Região Administrativa de Ceilândia em decorrência do projeto de relocação da população que morava em áreas não regulares.

Segundo divulgado pelo Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal (IPEDF - 2022) com base na Pesquisa Distrital Por Amostra de Domicílios (PDAD - 2021)<sup>12</sup> Ceilândia é a maior cidade do Distrito Federal. Estudo da CODEPLAN<sup>13</sup> de 08 de junho de 2022 mostrou que Ceilândia é a líder populacional da região, com “350.347 moradores de população urbana”.

Em reportagem do jornal Poder360 de 22 de abril de 2023, o jornalista Douglas Rodrigues Gabriel Benevides informou que “[...] Ceilândia, é onde moram 350,4 mil pessoas (11,6% dos moradores da capital)”<sup>14</sup>, tem um crescimento tão expressivo que a administração regional precisou criar novos bairros dentro da cidade: Ceilândia Centro, Ceilândia Norte, Ceilândia Sul, Guariroba, P Sul, P Norte, Setor O,

---

a luz de motores impunham dificuldades, exigindo esforços na manutenção do dia a dia”. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeur/a/GK3bXXxKKCspyM8SSpdkxJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12.mar.2023.

<sup>11</sup> Disponível em: [https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/18119/Decreto\\_11921\\_25\\_10\\_1989.html](https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/18119/Decreto_11921_25_10_1989.html). Acesso em: 22.fev.2023.

<sup>12</sup>PDAD-2021. Disponível em: <https://pdad2021.ipe.df.gov.br/static/downloads/relatorios/demais.pdf>. Acesso em: 02.ago.2023.

<sup>13</sup> CODEPLAN. Disponível em: [www.codeplan.df.gov.br/ceilandia-e-a-regiao-mais-populosa-do-lado-oeste-do-df/](http://www.codeplan.df.gov.br/ceilandia-e-a-regiao-mais-populosa-do-lado-oeste-do-df/). Acesso em: 02.ago.2023.

<sup>14</sup>Aos 52 anos, Ceilândia espelha desigualdades de Brasília. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/aos-53-anos-ceilandia-espelha-desigualdades-de-brasil/>). Acesso em: 02.ago.2023.

Expansão do Setor O, Setor de Indústria, Setor de Materiais de Construção e Área de Desenvolvimento Econômico Centro-Norte, Pôr do Sol, Sol Nascente, Incra, QNQ, QNR, e Condomínio Privê<sup>15</sup>.

Na atualidade, Ceilândia<sup>16</sup> é a maior cidade do Distrito Federal. Enquanto a maior cidade do Distrito Federal é dotada de rede infraestrutura, comércio e serviços de saúde e instituições educacionais<sup>17</sup>, ela concilia esta potencialidade com a convivência com a maior favela do Brasil - Sol Nascente<sup>18</sup>, onde as condições de vida são precárias, acentuadas pela falta de equipamentos coletivos para a comunidade local.

Neste sentido, a escolha da escola classe para a pesquisa empírica em Ceilândia foi um critério de muita reflexão crítica, uma vez que a cidade-satélite ao mesmo tempo em que dispõe de uma rede de serviços adequada à sua população, ela também convive com um espaço social habitado por grupos vulneráveis, cujas crianças e jovens frequentam as escolas de educação básica da cidade.

### **O significado de Escola Classe no Distrito Federal**

Conforme Rodolfo Borges (2009), “as escolas classe e escola parque de Brasília foram idealizadas por Anísio Teixeira<sup>19</sup> para atender às unidades da vizinhança que nortearam a elaboração da capital”. A escola classe na concepção

---

<sup>15</sup>Disponível em: <https://ceilandia.df.gov.br/category/informacoes-da-ra/>. Acesso em: 02.ago.2023.

<sup>16</sup> Dado do Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal (IPEDF) “mostrou que Ceilândia é a líder populacional da região, com 350.347 moradores de população urbana”. Disponível em: <https://www.ipe.df.gov.br/>. Acesso em: 3.ago.2023.

<sup>17</sup> Instituto Federal de Brasília (IFB); Faculdade Projeção de Ceilândia, Centro Universitário Instituto de Educação Superior De Brasília (IESB); Centro Universitário de Maringá (UniCesumar); Centro Universitário Leonardo da Vinci. (Uniassevi); Centro Educacional Anhanguera; Universidade Norte do Paraná (Unopar); Faculdade Unyleya; Faculdade UniAlphaville; Instituto Líbano; Universidade de Uberaba (UNIUBE), Universidade Católica de Brasília (UCB) *Campus* Ceilândia e Universidade de Brasília em Faculdade de Ceilândia (UnB). Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/reitori/30039-ceilandia-51-anos-a-cidade-mais-populosa-do-df-mostra-a-importancia-da-cultura-e-da-educacao>. Acesso em: 04.ago.2023.

<sup>18</sup> Sol Nascente: Censo 2022 em uma das maiores favelas do país. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35253-sol-nascente-censo-2022-em-uma-das-maiores-favelas-do-pais>. Acesso em: 04.ago.2023.

<sup>19</sup> Anísio Spínola Teixeira nasceu em Caetité (BA), em 12 de julho de 1900, numa família de fazendeiros. Estudou em colégios jesuítas em Caetité e em Salvador. Em 1922, formou-se em Ciências Jurídicas e Sociais, no Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.bvanisoteixeira.ufba.br/artigos/revista.html#:~:text=Os%20escolanovistas%20defendiam%20C%20ainda%20que,de%20id%C3%A9ias%20lan%C3%A7adas%20pelo%20professor.&text=C2%B7%20An%C3%ADsio%20acreditava%20ser%20necess%C3%A1rio%20dar,\(LDB\)%20incorpora%20essa%20id%C3%A9ia](http://www.bvanisoteixeira.ufba.br/artigos/revista.html#:~:text=Os%20escolanovistas%20defendiam%20C%20ainda%20que,de%20id%C3%A9ias%20lan%C3%A7adas%20pelo%20professor.&text=C2%B7%20An%C3%ADsio%20acreditava%20ser%20necess%C3%A1rio%20dar,(LDB)%20incorpora%20essa%20id%C3%A9ia). Acesso em: 11.maio.2023.

de Anísio Teixeira tinha como objetivo o “ideário pedagógico” (Santos, 2000, p. 105), com vistas para complementar o ensino fundamental tradicional com as atividades artísticas e culturais.

Segundo Santos (2000, p. 106), “a matriz do pensamento democrático de Anísio Teixeira está em consonância com John Dewey, de quem fora aluno, discípulo e tradutor, tornando-o, dessa maneira, conhecido no Brasil”. Assim, a denominação de escola classe passou a pertencer à unidade de ensino da rede pública do DF, voltada para a educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais, atendendo crianças na faixa etária entre 5 a 11 anos de idade (Brasil, 1996).

Para Santos (2000, p. 112) “Anísio Teixeira, de 1931 a 1935, criou na Capital Federal um verdadeiro sistema de educação integrado às condições locais, que compreendia desde a pré-escola, O jardim de infância até a universidade” (Schmidt, 2009). O sentido da escola classe é um arranjo organizacional das escolas públicas do Distrito Federal.

Dados do i-Educar 2022<sup>20</sup> confirmam que na rede pública de ensino do Distrito Federal possui neste momento 690 escolas, dessas 299 são escola classe. Essas escolas têm sido responsáveis pela formação das crianças do Distrito Federal desde a pré-escola até os anos iniciais do ensino fundamental.

### **A Escola Classe de Ceilândia selecionada para a pesquisa empírica**

Conforme o Projeto Político – Pedagógico (PPP) de junho de 2023<sup>21</sup>, obtido junto ao *site* da SEEDF, a trajetória histórica da escola classe nº 64 de Ceilândia teve início em 1969, momento em que foi fundada como escola classe. Esta escola atendeu na sua trajetória a diversas modalidades: Centro de Ensino nº 06 de Ceilândia - 1975; Centro Educacional nº 01 de Ceilândia - 1976; Centro de Ensino de 1º grau nº 06 de Ceilândia - 1979; Escola de 2º grau nº 01 de Ceilândia - 1982; Centro Educacional nº 08 de Ceilândia - 1985; e Escola Normal de Ceilândia - 1986, e atualmente Escola Classe nº 64 de Ceilândia.

Em 2004, houve um fato que deu início ao atendimento da Educação

---

<sup>20</sup> Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/escolas-e-estudantes/>. Acesso em: 30.mar.2023.

<sup>21</sup> Disponível em: [https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/ppp\\_ec\\_64\\_ceilandia-1.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/ppp_ec_64_ceilandia-1.pdf). Acesso em: 30.jan.2023.

Infantil – 1º e 2º períodos e ensino fundamental até o 5º ano. A SEEDF decidiu implementar um Centro de Jovens e Adultos e remanejar todos os professores, trabalhadores e estudantes para outras unidades de ensino da rede pública. Houve uma grande mobilização de professores, pais e mães dos estudantes para manter a escola em funcionamento. Uma professora da escola registrou em seu caderno de plano de aula esse momento importante:

*Dia 12/11/2004 – Vitória total após muita luta: reunião com os pais; retirada de comissão da comunidade escolar em 19/10/2004; passeata feita pelos pais nas ruas ao redor da escola para coleta de assinaturas pela permanência da escola e dos alunos; visita dos pais, professores e estudantes à Câmara Legislativa pela continuidade escola; visita à promotoria da Educação no Ministério Público onde foi entregue o abaixo-assinado e feita a denúncia; reunião com a SEEDF no dia 04/11/2004 e reunião na escola com os pais, comissão e representantes da SEEDF, no dia 12/11/2004. Houve grande mobilização por parte dos professores e pais e a reunião foi um sucesso, garantindo a permanência dos estudantes na escola que será transformada em Escola Classe. (Caderno de planejamento-professora Raimunda).*

Neste sentido, o movimento da comunidade escolar desta escola classe teve um resultado positivo, à medida que os seus interesses foram vitoriosos nesta grande mobilização comunitária.

### **O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola**

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) (Gadotti, 1994; Veiga, 2004; Bncc, 2017) conhecido também como Projeto Pedagógico (PP), conforme previsto no art. 1 inciso I da LDB (1996). O PPP expressa um projeto de construção e organização do trabalho pedagógico. Portanto, é um documento obrigatório em todas as escolas públicas e privadas.

Veiga (2004, p. 38), sobre o PPP,

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

Foi considerado o PPP da escola pesquisada, disponíveis no portal da

SEEDF. Além de capa, sumário e referências bibliográficas está estruturado da seguinte forma:

- “Identificação da escola;
- Breve histórico sobre a trajetória da unidade escolar, infraestrutura, diagnóstico da realidade escolar, caracterização social, econômica, cultural da comunidade, levantamento de índices: resultados, indicadores e dados;
- Função social da escola;
- Princípios orientadores das práticas pedagógicas;
- Missão e objetivos da educação, do ensino e das aprendizagens;
- Fundamentos teóricos-metodológicos: pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural;
- Organização curricular, educação para a diversidade, cidadania e educação em e para os direitos humanos, educação para sustentabilidade;
- Organização do trabalho pedagógico da escola: organização escolar, regimento interno, uniforme, organização do trabalho pedagógico (tempo e espaço), matriz curricular, relação escola comunidade, atuação articulada dos serviços de apoio, atuação dos profissionais de apoio escolar, estratégias de valorização e formação continuada dos profissionais de educação, plano de permanência e êxito escolar dos estudantes;
- Estratégias de avaliação: larga escala, rede, institucional e formativa, Conselho de Classe;
- Planos de ação para implementação do PPP: desenvolvimento metodológico;
- Planos de ação específicos: Plano de Ação SEAA, Plano de Ação SOE, Plano de Ação Sala de Recursos Generalista, Plano de Ação Altas Habilidades, Plano de Ação SAA, Plano de Ação Biblioteca (professora readaptada), Plano de Ação Laboratório de Informática (professora readaptada), Plano de Ação Conselho Escolar;
- Projetos específicos da unidade escolar;
- Acompanhamento e avaliação do PPP; e
- Anexos: Organização dos conteúdos da Educação Infantil ao 5º ano por bimestre e Premiações recebidas pelos alunos da escola turmas regulares e alunos das altas habilidades”.

Ao longo de toda essa estrutura estão presentes as concepções que indicam

que a escola considera “educar para a sustentabilidade, para a diversidade, para a cidadania e educação em e para os direitos humanos” (Distrito Federal, 2014, p. 20). Neste sentido, o PPP da escola está em consonância com as orientações do PNEBH e das DNEBH, que estabelecem a obrigatoriedade do PPP considerar a educação em direitos humanos, por ela ser um dos eixos fundamentais da educação básica, devendo permear o currículo, a formação inicial e continuada de profissionais da educação em todos os níveis. Assim, o PPP da escola tem ações programáticas específicas voltadas para a temática da educação em direitos humanos.

Conforme PPP da escola (2023, p. 50), a “educação para a diversidade, cidadania e educação em e para os direitos humanos está em consonância aos anseios da comunidade e orientações da SEEDF [...]”. A Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, CNE/CP, que trata das DNEBH afirma que a educação em direitos humanos deve ser observada na construção do PPP da escola. Desse modo, o PPP norteia a prática pedagógica dos/as professores/as, uma vez que é o principal ponto de referência para a construção da identidade escolar e dos profissionais que nela atuam, da mesma forma que é a base para a formação de cidadãos críticos, éticos e qualificados para atuar na sociedade.

### **A prática pedagógica de professores/as do ensino fundamental – anos iniciais: um olhar crítico**

A proposta da educação em direitos humanos como prática educativa chegou à América Latina na década de 1980 com o objetivo de promover a resistência democrática, quando vários países estavam vivenciando a época da ditadura militar (Sader, 2007; Candau e Sacavino, 2010; Rezende, 2013).

A prática pedagógica é temática abordada por diversos autores da área da educação e tantos outros que direcionam os estudos não somente na sala de aula, mas em todo o espaço escolar (Zabala, 1998; Freire, 1997, 1998, 2006; Vasconcelos, 2004; Souza, 2016).

Para Freire (2014, p. 43-44), “[...] não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade”. A formação da cidadania e o estabelecimento de projetos sociais globais que regem a educação com apelo à ação, possibilidade e



decisão são ações políticas.

Conforme Sousa (2007, p. 180),

Enquanto ação social coletiva, realizada institucionalmente, conforma-se pela prática docente, pela prática discente, pela prática gestora e pela prática epistemológica ou gnosiológica com intencionalidades explícitas, assumidas em conjunto, permeadas por afetos (amores e ódios). Cada um dos quatro pólos que a constituem conformam complexidades heterogêneas, diversificadas e singulares de sujeitos sociais (docentes, discentes e gestores) por meio de suas respectivas práticas (docente, discente, gestora) que se inter-relacionam para garantir o quarto pólo, a complexidade da construção do conhecimento ou dos conteúdos pedagógicos a serem trabalhados por meio de programas, planos e projetos determinados institucionalmente.

Prática educativa é entendida como o comportamento de um professor que se prepara para fins educacionais e se concentra nos objetivos de aprendizagens dos estudantes. Desse modo, a prática pedagógica se define como meio fundamental para que um determinado conhecimento se torne um aprendizado a partir de histórias de vida e experiências dos educandos que permita a incorporação nos seus corações e mentes, de maneira que possa se tornar um modo de vida cotidiana.

Conforme o PNEDH (2006) a prática pedagógica deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais. A prática pedagógica não pode ser considerada uma ação rotineira em sala de aula, ou uma prática do/a professor/a como algo sem objetivo (Amorim, Medeiros, Ricci e Souza, 2019).

O PNEDH (2006) define em seus princípios a incorporação de práticas dialógicas e participativas que envolvem um conjunto de linguagens (escrita, audiovisual, etc), metodologias e materiais pedagógicas que permitam uma aprendizagem dinâmica e criativa. As DNEDH afirmam que a educação em direitos humanos deve ser encarada como um imperativo estratégico na formação de professores e nas atividades educativas.

Ao definir “a formação para a vida e a convivência” no processo de construção de sujeitos de direitos as DNEDH (2012), reiteram a importância de práticas pedagógicas com linguagem adequada aos diferentes tipos de educandos/as (crianças, jovens, adultos e idosos), dentro de contextos socio-educacionais distintos. Além de alertar para a relevância da presença da educação em direitos humanos na formação inicial e continuada de profissionais das diferentes

áreas do conhecimento.

Segundo Sousa (2016, p. 105), “um dos eixos centrais da educação em direitos humanos é a prática pedagógica adotada nos processos educacionais [...]”. A prática pedagógica em educação em direitos humanos visa à formação cidadã do indivíduo (Zabala, 1998; Freire, 1998; Sousa, 2016; Benevides, 2001). Assim, o espaço escolar é um ambiente propício para a prática pedagógica reflexiva e acolhimento da diversidade humana, social e cultural, uma vez que é um dos princípios da educação em direitos humanos.

Franco (2015, p. 605-607), ao tratar dos princípios que organizam uma prática pedagógica, enfatiza que,

- a) As práticas pedagógicas organizam-se em torno de intencionalidades previamente estabelecidas e tais intencionalidades serão perseguidas ao longo do processo didático, de formas e meios variados.
- b) As práticas pedagógicas caminham por entre resistências e desistências, em uma perspectiva dialética, pulsional, totalizante.
- c) As práticas pedagógicas trabalham com e na historicidade; implicam tomadas de decisões; de posições e se transformam pelas contradições.

Os princípios abordados por Franco (2015) são fundamentais para garantir a efetividade da educação em direitos humanos como: orientação sobre a formação de sujeitos de direitos, afirmação de valores, contribuição para a criar uma consciência ética e cidadã. Para o autor as práticas pedagógicas se definem como os meios fundamentais para que um determinado conhecimento se torne um aprendizado a partir de histórias de vida e experiências dos educandos.

As práticas pedagógicas devem ser percebidas como instrumento com fins educacionais que objetivam o ensino aprendizagem dos estudantes, bem como sua formação cidadã para que possam atuar como agente de transformação na sociedade. Diante disso, a educação em direitos humanos precisa ser consolidada por meio de um processo com uma ampla cooperação entre sujeitos e instituições com proposição de sustentá-la em ações pragmáticas.

Afirma Freire (2014, p. 43-44), “[...] não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade”.

Nas palavras de Freire (1980) a construção do conhecimento por meio do diálogo é vista como um processo de dois atores – o/a professor/a e o/a estudante. O diálogo é o centro da prática educativa, uma vez que tanto o professor quanto o

estudante são sujeitos ativos de modo igual e de importância no processo ensino-aprendizagem.

Segundo Freire (2019, p. 37-38), “[...] a visão ou compreensão dos direitos humanos e da educação dependem de como eu me vejo no mundo politicamente, depende de com quem eu estou, a serviço de quem e a serviço de que eu sou educador”.

Freire (1987, p.42) lembra:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.

Para Freire (1987) o diálogo é a ferramenta imprescindível na prática educativa para que se alcance os objetivos e fins da educação. A implementação de práticas educativas da educação em direitos humanos deve ser voltada para a plena consciência da dignidade humana, a qual requer uma compreensão crítica dos objetivos, e ser capaz de preservar o diálogo com os cidadãos e suas diferenças.

Conforme Freire (2014, p. 44), “uma das bonitezas da prática educativa está exatamente no reconhecimento e na assunção de sua politicidade que nos leva a viver o respeito real aos educandos ao não tratar, de forma sub-reptícia ou de forma grosseira, de impor-lhes nossos pontos de vista”. Portanto, diante da possibilidade de ingerência social, o caráter político não pode ser suprimido da educação em direitos humanos (Candau, 2007; 2008).

O termo educação em direitos humanos coaduna com os espaços educativos tanto formais quanto informais. Assim, as práticas pedagógicas não podem ser consideradas uma ação rotineira em sala de aula, ou uma prática do/a professor/a como algo sem objetivo e sem direcionamento.

A prática educativa em educação e direitos humanos traz em sua essência inúmeras formas de expressão capaz de produzir experiências que ampliam os horizontes dos indivíduos, tornando-os mais sensíveis às vivências e percebendo a riqueza da diversidade humana (Candau, 2000; Almeida e Reis, 2018).

A ação educativa, conforme Zabala (1998, p. 20), se faz relevante observar,

As sequências de atividades de ensino \ aprendizagem, ou sequencias didáticas que podem encadear e articular as diferentes atividades ao longo

de uma unidade didática: o papel do professor e dos alunos e, a relação que se produzem na aula entre professor e alunos ou alunos e alunos, afeta o grau de comunicação e os vínculos afetivos que se estabelecem e que dão lugar a um determinado clima de convivência; a forma de estrutura os diferentes alunos e a dinâmica grupal que se estabelece configura uma determinada organização social da aula em que meninos e meninas convivem.

Para compreender a prática pedagógica de professores/as do ensino fundamental - anos iniciais, se faz necessário ser guiado pelas normativas de orientações, como: CF (1988), LDB (1996), PNEDH (2006), BRASIL (2010), DNEDH (2012), BNCC (2017). Assim, a prática educativa tem o seu lugar de significância, e ao professor cabe refletir sobre o seu comportamento em sala de aula, além de permitir que desempenhe seu trabalho com qualidade. Os/asprofessores/as têm relevante papel na área da educação.

A prática pedagógica tem a ver com a formação de professores. Segundo Nóvoa (1997, p. 4), “o confronto entre os distintos projetos passa sempre pela arena da formação de professores. É aqui que se produz a profissão docente [...]”. Para tanto, a formação de professores é processo educativo e é contínuo. As ferramentas teóricas e cursos de aperfeiçoamento devem fazer parte do cotidiano do professor.

Para Gadotti (2000, p. 9), “[...] o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação [...]”. Os/asprofessores/as, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Conforme Gadotti (2013, p. 11), “o professor é um profissional da aprendizagem, um profissional do sentido, um organizador da aprendizagem e não uma máquina reprodutiva instrucionista”.

Os/asprofessores/as, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Portanto, a prática educativa é a combinação de teoria e prática no ensino e aprendizagem de conhecimentos e procedimentos educacionais. Essas práticas incluem a compreensão de todo o processo educacional e das ferramentas que os professores utilizam para alcançá-lo. Significa dizer, que os/asprofessores/as devem refletir sobre seus conhecimentos e responsabilidades para estabelecer excelentes práticas de ensino.

Para Freire (1996, p.29),

Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

O fazer pedagógico do professor é ensinar e também aprender (Freire, 2014). O/a professor/a nesse contexto deve ter em mente a necessidade de se colocar em uma postura norteadora do processo ensino-aprendizagem, levando em consideração que sua prática pedagógica em sala de aula tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual de seu aluno.

Este percurso educativo definirá a identidade do indivíduo como professor, sendo a sua filosofia educativa o resultado dos conhecimentos e as experiências em sala de aula que foi adquirindo ao longo da sua vida (Franco, 2015). Isto envolve discussão e debate sobre a sociedade de hoje e a sociedade que queremos. É fundamental que o educador seja formado e preparado para atuar em diferentes contextos sociais, econômicos e culturais, ampliando diferentes visões de mundo e possibilidades de ensino e aprendizagem para atuar em qualquer realidade.

## CAPÍTULO 4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A pesquisa foi realizada em uma escola classe da rede pública de educação do Distrito Federal pertencente à CRE de Ceilândia, que oferece a educação infantil e o ensino fundamental - anos iniciais nos períodos matutino e vespertino. A escolha do tema foi direcionada para o contexto da prática pedagógica em educação em direitos humanos dos/as professores/as do ensino fundamental - anos iniciais.

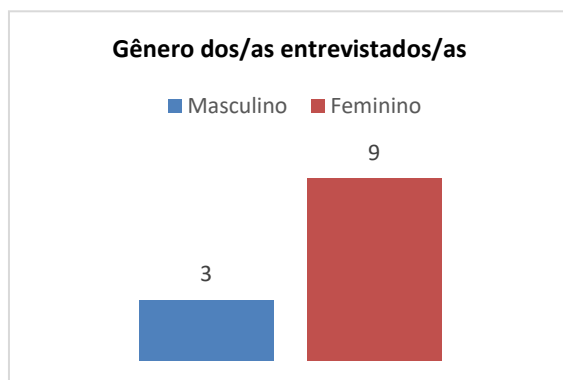
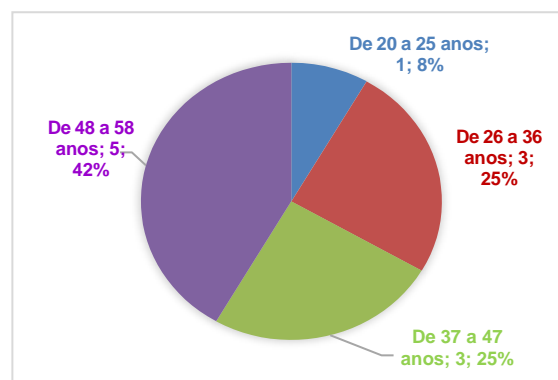
Para a realização desta pesquisa, foram respeitados todos os princípios morais. O Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais aprovou a pesquisa, conforme Parecer nº 6.081.677/2023 (CEP/CHS); a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – Coordenação Regional de ensino de Ceilândia - SEE/EAPE/DITED/GITEAD Memorando nº 123/2023 deu anuência; a gestão escolar e os/as professores/as entrevistados/as autorizaram o desenvolvimento da pesquisa por meio da assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Foi apresentada aos participantes uma tabela construída pela pesquisadora com nome de flores e seus significados. Cada entrevistado/a escolheu livremente o seu pseudônimo.

As técnicas utilizadas para a construção dos dados da pesquisa foram: leitura de documentos sobre a educação em direitos humanos, questionário, entrevista semi-estruturada e observação participante. Cada uma das técnicas passou por tratamento específico, conforme sua especificidade e objetivo de análise.

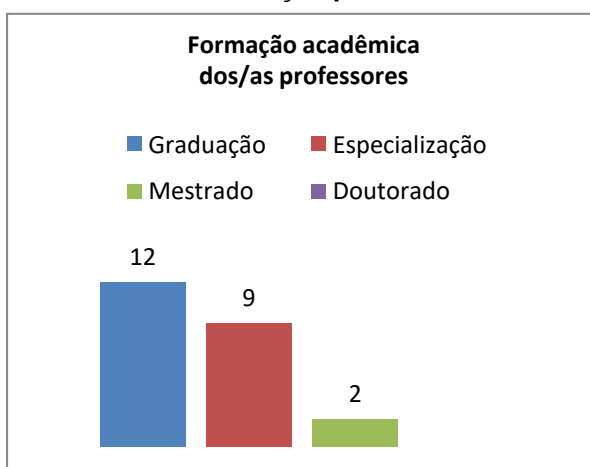
O trabalho de campo foi realizado no período de setembro a outubro de 2023. A etapa da pesquisa de campo se deu por meio de questionário de identificação dos 12 participantes; a segunda etapa se deu com as entrevistas semi-estruturadas e terceira etapa foi a observação participante.

Em coordenação coletiva com os/as professores/as a direção apresentou a proposta da pesquisa e deixou que os participantes escolhessem participar ou não. Do total de 47 presentes, somente 12 professores/as se dispuseram para participar da entrevista. Ao todo, considerando as 12 entrevistas, ocorreu a prevalência das seguintes características: gênero, Gráfico 1, 03 homens e 09 mulheres; Gráfico 2, 42% acima de 48 anos. Os gráficos a seguir apresentam os dados mencionados.

**Gráfico 1 –Distribuição por gênero****Gráfico 2 - Distribuição por idade**

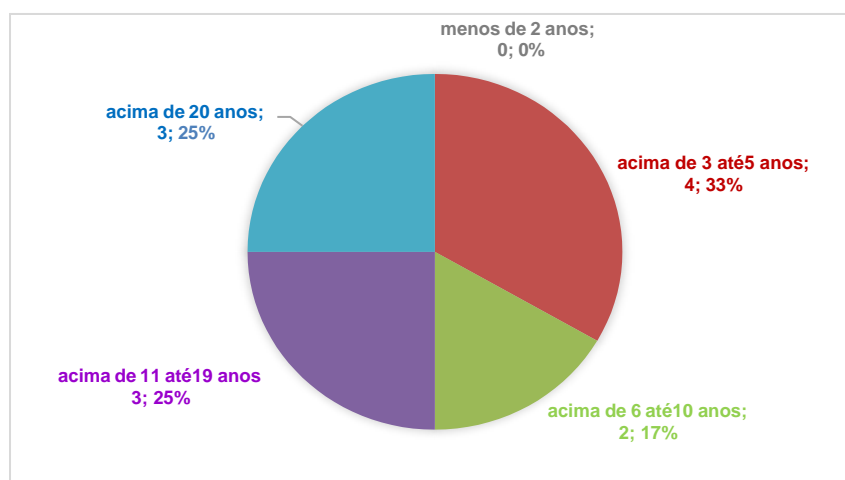
Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

O Gráfico 3, mostra que 12 dos/asparticipantes têm graduação, 9 especialização, 2 mestrado e nenhum tem doutorado. O Gráfico 4, apresenta os cargos ocupados distribuídos da seguinte forma: 32 professores/as de cargo efetivo e 25 contrato temporário com a SEEDF. Os gráficos abaixo apresentam os dados citados.

**Gráfico 3 - Distribuição por escolaridade****Gráfico 4 - Distribuição por trabalho**

Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

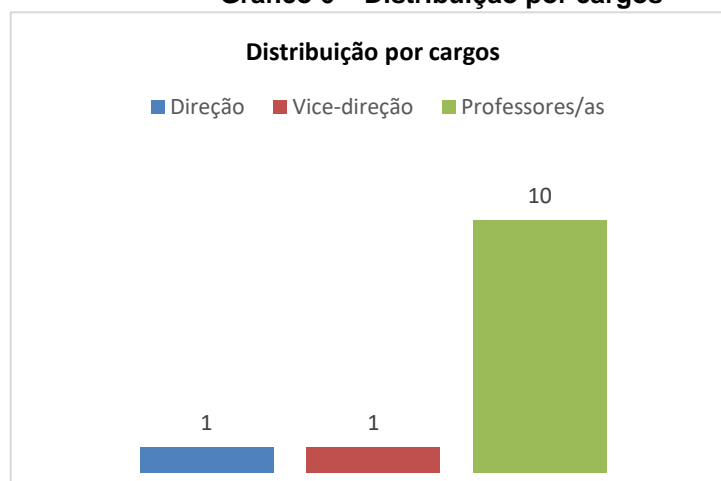
Ao olhar especificamente para o Gráfico 5, que trata da experiência educacional, verifica-se que quase 25% possuem até 19 anos de trabalho na SEEDF, ao mesmo tempo em que 33%, estão até 5 anos na SEEDF.

**Gráfico 5 - Tempo de serviço na SEEDF**

Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

## Entrevistas

Como técnica de construção de dados, a entrevista semi-estruturada é a mais utilizada nas Ciências Sociais, por ser considerada “a técnica por excelência na investigação social, que possibilita “a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social” (GIL, 2012, p. 113 e 114). Foram realizadas 12 entrevistas, com profissionais dos seguintes cargos: Direção (01) e Vice direção (01); e equipe docente (10). O Gráfico 6, abaixo apresenta os dados mencionados.

**Gráfico 6 – Distribuição por cargos**

Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

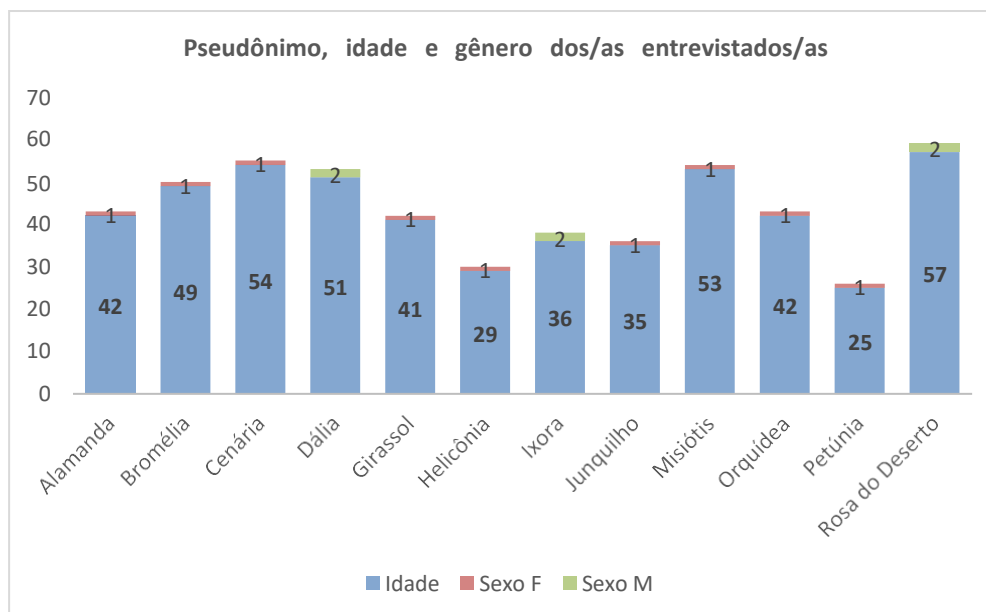


Em um primeiro momento, foram realizadas entrevistas no ambiente escolar com professores/as do ensino fundamental - anos iniciais. As entrevistas semi-estruturadas tiveram o objetivo perceber o conhecimento dos entrevistados/as acerca dos documentos orientadores acerca da educação em direitos humanos PNEDH (2006) e DNEDH (2012) e como ela é implementada na prática pedagógica dos/as professores/as do ensino fundamental - anos iniciais.

Os/as 12 profissionais de educação que se dispuseram a participar das entrevistas, escolheram pseudônimos de flores, conforme tabela apresentada pela pesquisadora. Antes de iniciar a entrevista foi explicado o procedimento para participar da pesquisa, pedido de autorização para gravar em áudio a entrevista e a assinatura do TCLE. Todos/as os/as participantes concordaram com a gravação em áudio.

As respectivas identificações como: pseudônimo, idade, gênero e dos/as entrevistados/as estão dispostas no Gráfico 7, abaixo:

**Gráfico 7 – Distribuição pseudônimo, gênero e idade dos/a entrevistados/as**



Fonte: dados da pesquisa, 2023

Conforme Gráfico 7, acima, a distribuição dos/as entrevistados/as ficou assim: Alamanda, idade: 42 anos, sexo feminino; Bromélia, idade: 49 anos, sexo feminino; Cinerária, idade: 54 anos, sexo feminino; Dália, idade: 51 anos, sexo masculino; Girassol, idade: 41 anos, sexo feminino; Helicônia, idade: 29 anos, sexo feminino;

Ixora, idade: 36 anos, sexo masculino; Junquilha, idade: 35 anos, sexo feminino; Mlsióti, idade: 53 anos, sexo feminino; Orquídea, idade: 42 anos, sexo feminino; Petúnia, idade: 25 anos, sexo feminino; e Rosa do Deserto, idade: 57 anos, sexo masculino. O total corresponde a 9 mulheres e 3 homens.

### **Documentos orientadores da educação em direitos humanos**

Um ponto importante da investigação é apresentar os documentos que orientam a educação em direitos humanos no sentido de identificar as fontes da prática pedagógica. Pretendeu-se, assim, perceber como se dá a prática pedagógica em educação em direitos humanos de professores/as do ensino fundamental – anos iniciais em uma escola classe de Ceilândia na cidade de Brasília, no Distrito Federal, com base nas orientações do PNEDH (2006) e das DNEDH (2012), ou seja, em uma perspectiva de diálogo com as orientações e normativas da área.

Os documentos utilizados na construção dos dados da pesquisa foram o PNEDH (2006) e as DNEDH (2012) coletadas diretamente da internet do sítio do Ministério da Educação.

**Quadro 2 – Documentos Norteadores sobre educação em direitos humanos publicados e disponíveis no *sítio* do MEC e utilizados na pesquisa**

<b>Nome do documento</b>	<b>Ano</b>	<b>Síntese</b>
Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	2006	Estabelece que no espaço escolar devem se implementado projetos culturais e educativos para que se possa enfrentar todas as formas de discriminação e violações de direitos dos indivíduos.
Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos	2012	A centralidade das diretrizes é a formação da pessoa para a vida, para a convivência e para o exercício diário dos direitos humanos, com vistas à organização social, política, econômica e cultural em todos os níveis governamentais.
Caderno de Educação em Direitos Humanos - Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais	2013	Objetiva divulgar e difundir informações acerca da educação em direitos humanos.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

O objetivo em coletar essas informações foi verificar os sentidos que emergem da educação em direitos humanos nos documentos acima, e considerá-los na percepção dos/as professores/as.

#### **4.2.1 A Educação em Direitos Humanos no Distrito Federal**

Em termos de política pública de educação em direitos humanos, em 2010 a SEEDF lançou o “Plano de Ação de Educação em Direitos Humanos Para a Educação Básica no Distrito Federal”<sup>22</sup>, por intermédio da Subsecretaria de Educação Integral, Cidadania e Direitos Humanos – SEICDH / Diretoria de Cidadania e Direitos Humanos - DCDH, em atendimento à recomendação do Ministério da Educação – MEC (Distrito Federal, 2010, p. 3). Porém, esse Plano não foi publicado, ficando apenas como versão preliminar (Distrito Federal, 2010).

A SEEDF publicou em 2014 o “Currículo em Movimento - pressupostos teóricos”, possui um capítulo específico, que trata da “Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos”. A educação em direitos humanos envolve a reflexão das metodologias a serem utilizadas, de modo que, para atingir determinados fins é necessário ser coerente com a perspectiva escolhida, que neste caso, envolve a participação efetiva dos atores sociais e a adoção de uma postura crítica da realidade, abrangendo o diálogo (Freire, 1998) como forma de promover a educação dos direitos humanos com base nas experiências que proporcionem a vivência em direitos humanos.

Conforme pesquisa FAPDF (2022, p. 103), a educação em direitos humanos no Distrito Federal é percebida “como uma obrigação de oferta em todas as modalidades e etapas da educação [...]”. O que coaduna com a indicação do Currículo em Movimento - pressupostos teóricos (2014).

Em 2015, foi sancionado no Distrito Federal o “Plano Distrital de Educação (PDE) referente ao período de 2015 – 2024. Esse Plano abarca questões efetivas acerca da educação em direitos humanos.

A percepção da educação em direitos humanos pode ser compreendida a partir do princípio da transversalidade, constituindo-se na essência de um conjunto de processos educacionais emancipadores e interdisciplinares na construção de

---

<sup>22</sup> Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/estaduais/seduc\\_df\\_plano\\_acao\\_edh.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/estaduais/seduc_df_plano_acao_edh.pdf). Acesso em: 23.abr.2022.

uma cultura de respeito aos direitos humanos.

### **Coleta de Dados na Escola**

A coleta de dados foi realizada na escola classe nº 64 de Ceilândia, situada em Brasília, Distrito Federal. Os dados coletados foram realizados por meio um questionário, entrevista semi-estruturada e observação participante, a qual foi realizada pela pesquisadora em 11 turmas, divididas da seguinte forma: no período matutino - 4º ano e 5º ano (03) turmas cada uma; e no períodos vespertino - 4º ano com (03) turmas e 5º ano com (02) turmas. Cada período de observação teve duração em torno de quatro horas, totalizando 44 horas.

Na etapa da observação participante foi explicado para os/as professores/as como seria realizada a observação e qual a finalidades da pesquisa. Alguns profissionais disseram que a observadora iria contribuir bastante com o entendimento sobre a educação em direitos humanos, e como desenvolver uma prática educativa mais efetiva, além de poder facilitar um compreensão melhor do processo ensino-aprendizagem com base na temática.

O questionário foi aplicado para 10 os professores/as, um diretor e um vice-diretor/a com perguntas assim divididas: 1. Identificação nome com resposta aberta; 2. Sexo; 3. Idade com respostas / alternativas predefinidas; 4. Tempo de serviço na SEEDF, com respostas alternativas predefinidas; 5. Como você recebeu o convite para participar dessa pesquisa; 6. Formação acadêmica (graduação) do(a) entrevistado/a; e 7. Você tem cursos realizados na área da educação em direitos humanos (aperfeiçoamento, extensão, capacitação, especialização, pós-graduação - mestrado e doutorado) com respostas abertas.

**Quadro 3 – Questionário de Identificação dos profissionais da educação**

<b>Nº</b>	<b>Perguntas realizadas</b>	<b>Forma de resposta do questionário</b>
1.	Identificação nome / pseudônimo	Pergunta com resposta aberta.
2.	Sexo	Pergunta com alternativas predefinidas.
3.	Idade	Pergunta com alternativas predefinidas.
4.	Tempo de serviço na SEEDF	Pergunta com resposta aberta.
5.	Como você recebeu o convite para participar dessa pesquisa?	Pergunta com resposta aberta.

6.	Formação acadêmica (graduação) do(a) entrevistado/a	Pergunta com resposta aberta.
7.	Você tem cursos realizados na área da educação em direitos humanos (Aperfeiçoamento, Extensão, Capacitação, Especialização, Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado).	Pergunta com resposta aberta.

Fonte: Elaboração da autora, 2023

Para a entrevista semi-estruturada foi utilizado um roteiro pré-definido, dividido em 3 blocos da seguinte forma: o primeiro 3.1 com perguntas de ordem pessoal; 3.2 perguntas acerca da implementação do Plano Nacional de Educação em direitos Humanos e das Diretrizes para a educação em Direitos Humanos com duas perguntas com alternativas predefinidas: 3.2.1 tem conhecimento acerca do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) E já leu esse PNEDH? e 3.2.2 tem conhecimento acerca das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos(DNEDH, 2012) e já leu essas DNEDH; 3.2.3 o que entende sobre a educação em direitos humanos; e 3.2.4 tem formação em educação em direitos humanos; e no terceiro bloco 3.3 perguntas de ordem prática pedagógica, foi dividido da seguinte forma: 3.3.1 o que entende sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos; 3.3.2 consegue apontar pontos positivos e negativos da prática pedagógica em educação em direitos humanos; 3.3.3 dificuldades identificadas na prática pedagógica em educação em direitos humanos; e 3.3.4 como a educação em direitos humanos é vista na escola. Todas as perguntas foram realizadas com o auxílio de um roteiro de entrevistas e uso de um gravador de voz.

**Quadro 4 – Blocos de perguntas da entrevista semi-estruturada**

Bloco I –	Bloco II	Bloco III
3.1 perguntas de ordem pessoal.	perguntas acerca da implementação do Plano Nacional de Educação em direitos Humanos e das Diretrizes para a educação em Direitos Humanos com duas perguntas com alternativas predefinidas. Tem conhecimento acerca Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Pnedh, 2006)? E já leu o PNEDH; Tem conhecimento acerca das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Dnedh, 2012) e já leu as DNEDH; O que entende sobre a educação em direitos humanos, com duas perguntas abertas sem alternativas predefinidas; e Tem formação em educação em direitos humanos.	Perguntas de ordem prática dividido da seguinte forma: O que entende sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos; Consegue apontar pontos positivos e negativos da prática pedagógica em educação em direitos humanos; Dificuldades identificadas na prática pedagógica em educação em direitos humanos; e Como a educação em direitos humanos é vista na escola.

Fonte: Elaboração da autora, 2023

Na abordagem do dinamismo de um determinado problema social, sob o viés da pesquisa qualitativa, há várias técnicas de análise, dentre elas, a técnica de análise de conteúdo de Guerra (2006). Para a autora, a análise de conteúdo objetiva analisar o que foi dito em meio a uma investigação, construindo e apresentando concepções em torno de um objeto de estudo.

A trajetória de análise das informações obtidas na entrevista semiestruturada seguiu à técnica de análise de conteúdo da temática (Guerra, 2006). Na primeira etapa, foi realizada uma leitura exploratória das entrevistas, com o intuito de perceber o cenário que se encontravam os relatos. Na etapa seguinte, o material foi revisitado para a realização dos recortes do texto com o objetivo de definir as categorias de análise (Guerra, 2006). Na fase de tratamento e interpretação dos dados, a categoria analítica principal foi definida: relevância da educação em direitos humanos. Para apresentação das categorias e dos resultados encontrados recorreu-se à construção de gráficos no *Microsoft Excel* 2016.

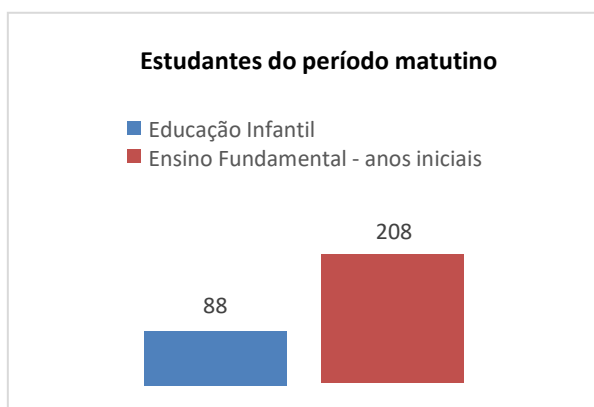
A análise do material coletado segue um processo rigoroso frente às fases definidas pela autora. A pesquisa qualitativa é um campo fértil das ciências humanas e sociais, pois centraliza-se na linguagem. Assim, o desafio para o/a pesquisador/a repousa na obtenção de interpretações plausíveis no universo de narrações (Guerra,

2006).

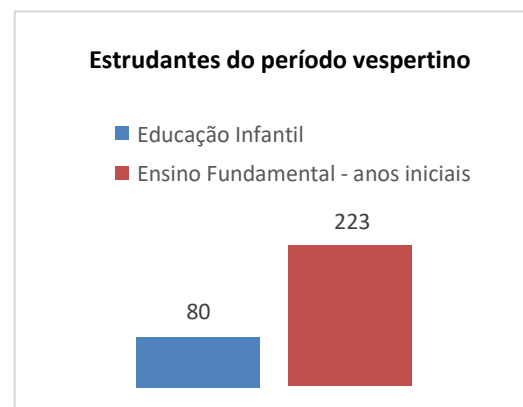
A escola tem um total de 599 estudantes matriculados na educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais. No período matutino tem um total de 296 estudantes e 303 no período vespertino.

Conforme Gráficos 8 e 9, abaixo, no período matutino há estudantes matriculados na educação infantil, e 208 no ensino fundamental – anos iniciais; e no período vespertino 80 estudantes na educação infantil, e 223 estudantes no ensino fundamental – anos iniciais.

**Gráfico 8 – Distribuição de estudantes educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais – período matutino**



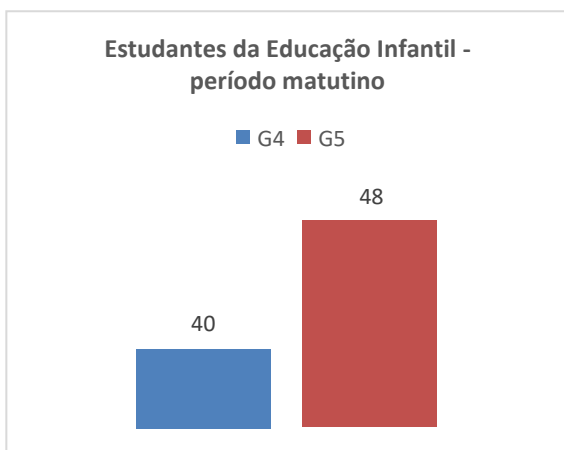
**Gráfico 9 – Distribuição de estudantes educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais – período vespertino**



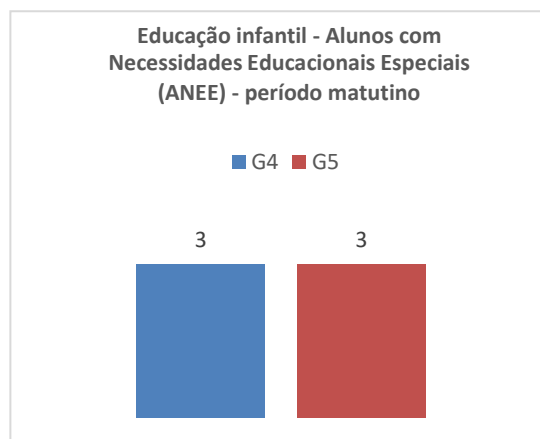
Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Nos Gráficos 10 e 11, a seguir no período matutino os estudantes foram distribuídos da seguinte maneira: educação infantil com cinco turmas, sendo duas de G4: uma (25) e uma (15), perfazendo um total de 40 estudantes. Dentre estes, 03 são Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE); e três de G5: uma (20), uma (17) e uma com (11), perfazendo um total de (48) estudantes. Dentre estes, 03 são ANEE.

**Gráfico 10 - Distribuição estudantes Educação Infantil - período matutino**



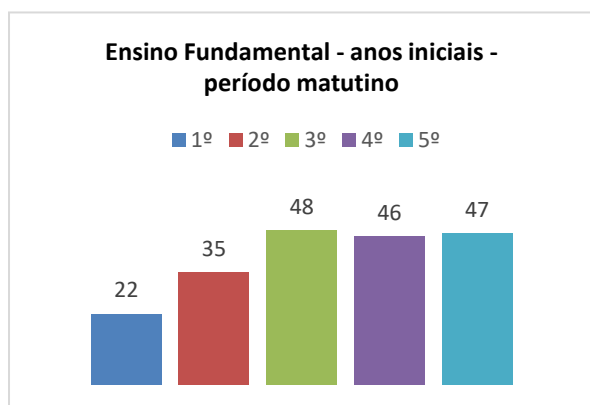
**Gráfico 11 - Distribuição ANEE Educação Infantil - período matutino**



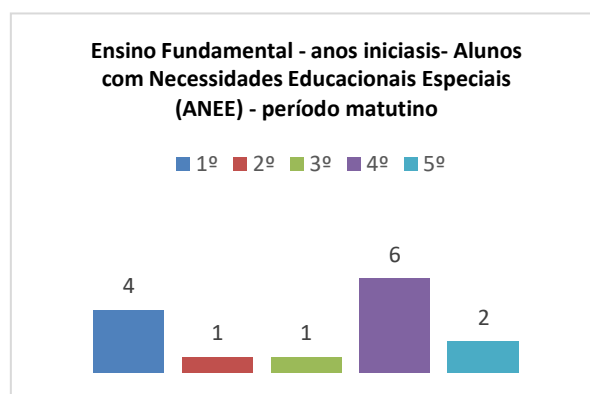
Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Nos Gráficos 12 e 13 abaixo, o ensino fundamental - anos iniciais período matutino, têm doze turmas distribuídas da seguinte forma: 1º ano duas turmas: uma com (15) e uma (17). Dentre estes, 03 ANEE, perfazendo um total de (32); 2º ano duas turmas: uma (14) e uma (21). Dentre estes, 03 são ANEE, perfazendo um total de (32); 3º ano duas turmas: uma (20) e uma (28), perfazendo um total de (48). Dentre estes, um é ANEE; 4º ano três turmas: duas (15) e uma (16). Dentre estes, 06 são ANEE, perfazendo um total de (46); e 5º ano três turmas: uma (22), uma (12) e uma (13), perfazendo um total de (46). Dentre estes, 02 são ANEE.

**Gráfico 12 - Distribuição estudantes Ensino Fundamental – anos iniciais - período matutino**



**Gráfico 13 - Distribuição estudantes ANEE - Ensino Fundamental – anos iniciais - período matutino**

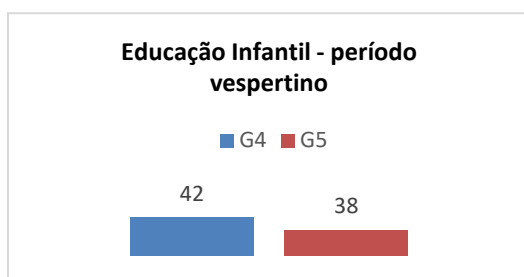


Fonte: Dados da pesquisa, 2023

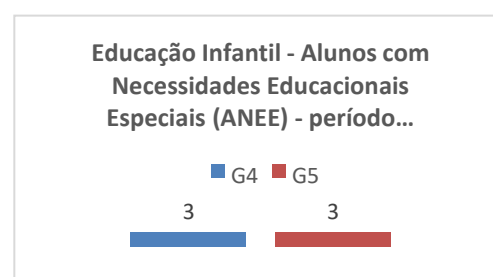


Nos Gráficos 14 e 15, abaixo, no período vespertino a educação infantil, está distribuída da seguinte maneira: cinco turmas, sendo duas G4: uma (27) e uma (15), perfazendo um total de (42). Dentre estes, 03 são ANEE; e G5 duas turmas: uma (22) e uma com (16), perfazendo um total de (38). Dentre estes, 03 são ANEE.

**Gráfico 14 - Distribuição Educação Infantil - período vespertino**



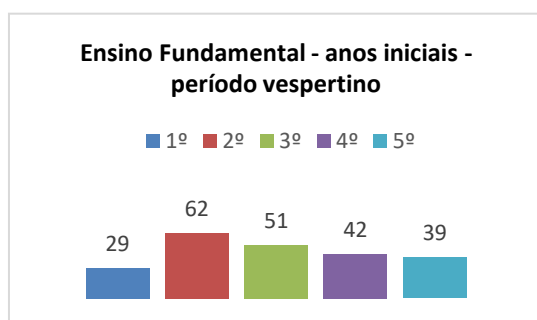
**Gráfico 15 - Distribuição Educação Infantil – ANEE - período vespertino**



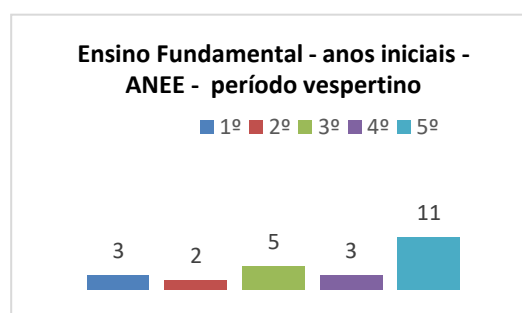
Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Nos Gráficos 16 e 17, abaixo, o ensino fundamental anos iniciais têm treze turmas divididas da seguinte maneira: 1º ano duas turmas: uma com (11) e uma (18), perfazendo um total de (29). Dentre estes, 03 são ANEE. No 2º ano três turmas: uma (23), uma (24) e uma (15), perfazendo um total de (62). Dentre estes, 02 são ANEE. No 3º ano três turmas: uma (20), uma (15) e uma (16), perfazendo um total de (51). Dentre estes, 05 são ANEE. No 4º ano três turmas com (14) cada, perfazendo um total de (42). Dentre estes, 03 são ANEE. No 5º ano duas turmas: uma (16) e uma (23), perfazendo um total de (39). Dentre estes, 12 são ANEE.

**Gráfico 16 - Distribuição estudantes Ensino Fundamental – anos iniciais - período vespertino**



**Gráfico 17 - Distribuição Ensino Fundamental – anos iniciais – ANEE - período vespertino**



Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Este conjunto de informações sobre a equipe gestora, corpo docente e discentes possibilitaram uma visão geral do perfil socioprofissional da escola de modo a permitir um olhar detalhado sobre o objeto empírico da pesquisa.

### **Instrumentos utilizados**

Os instrumentos utilizados para esta pesquisa de coleta de dados foram: i) questionário para identificação dos/as participantes; ii) entrevistas semi-estruturadas com perguntas fechadas e abertas, as quais foram realizadas pessoalmente e registradas em gravação de áudio com Os/as professores/as envolvidos/as no processo de investigação, que tiveram a possibilidade de falar sobre o tema proposto, por meio de um conjunto de questões previamente definidas, e iii) observação participante.

As questões relativas à educação em direitos humanos passaram as respostas dos/as entrevistados/as, conforme a análise das categorias temáticas delimitadas para a análise de conteúdo das entrevistas: conhecimento sobre o PNEHDH (2006); conhecimento sobre as DNEDH (2012); concepção sobre a educação em direitos humanos, formação ou capacitação por meio da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) da SEEDF; e o entendimento sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos no ensino fundamental - anos iniciais.

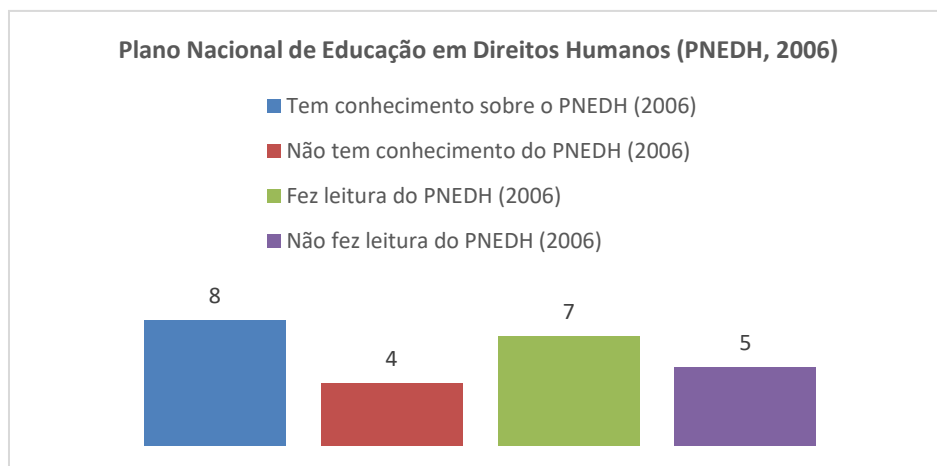
Antes de apresentar e discutir os resultados relativos às categorias temáticas estabelecidas para a análise das entrevistas se faz imprescindível tecer algumas considerações em relação aos dados dos/as participantes. De maneira geral, o grupo de participantes foi subdividido em três grupos: um subgrupo com a idade e gênero dos/as professores/as; um subgrupo referente aos cargos ocupados e um subgrupo com tempo de trabalho na SEEDF.

### **Questões categorizadas**

As questões categorizadas acerca do conhecimento dos documentos normativos da educação em direitos humanos – PNEHDH (2006) e DNEDH (2012),

foram realizadas com perguntas fechadas e respostas predefinidas.

**Gráfico 18 – Distribuição de conhecimento dos entrevistados/as sobre o PNEDH (2006)**



Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Conforme Gráfico 18, acima a respeito do conhecimento e leitura do documento PNEDH, ficou assim dividido: 8 têm conhecimento; 4 não têm conhecimento; 7 fez leitura e 5 não fez leitura.

Sobre o conhecimento dos entrevistados/asa acerca do documento normativos PNEDH, chamam a atenção 3 respostas dos/as entrevistados/asa respeito do desconhecimento deste documento:

“Não tenho conhecimento e nem li esse documento” (Bromélia).

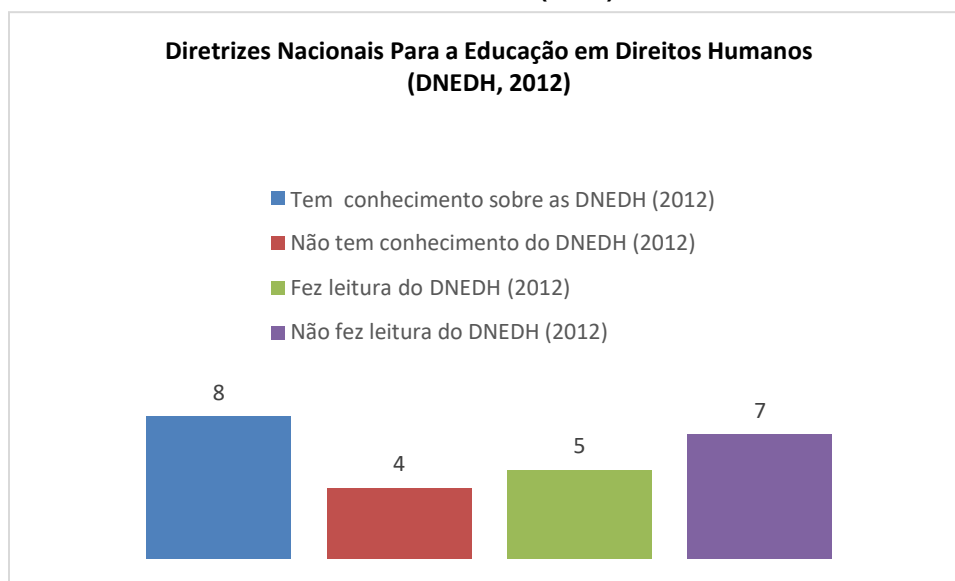
“Ainda não tinha ouvido falar sobre ele” (Rosa do Deserto).

“Não conheço” (Alamanda).

É importante registrar que a difusão do PNEDH junto ao corpo docente da educação básica ainda é incipiente. Contudo, esta característica não nos impede de identificar um elemento muito comum nos dados: o PNEDH é uma política que consolida um projeto de sociedade buscado nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social.

Acerca do conhecimento e leitura dos entrevistados/as acerca da normativa DNEDH, conforme Gráfico 19, abaixo, ficou dividido da seguinte maneira: 8 têm conhecimento; 4 não têm conhecimento; 5 fez leitura e 7 não fez leitura.

**Gráfico 19 – Distribuição de conhecimento dos entrevistados/as acerca das DNEDH (2012)**



Fonte: Dados da pesquisa, 2023

A respeito do conhecimento dos entrevistados/as sobre as DNEDH, chamam a atenção 3 respostas do desconhecimento desta normativa:

“Não. Não li” (Bromélia).

“Não tinha ouvido falar sobre ela” (Rosa do Deserto).

“Não conheço essas diretrizes” (Alamanda).

Cabe à Secretaria de Educação Básica junto com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI ambas do MEC, um papel fundamental para difundir as DNEDH junto ao corpo docente das escolas públicas da educação básica do país.

De alguma forma, esperava-se que a maioria dos/as professores/as tivessem conhecimento e realizada a leitura PNEDH e DNEDH. Esses documentos normativos estabelecem a formação continuada dos profissionais da educação. As DNEDH (2012), em seu artigo 8º indicam que “a educação em direitos humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todOs/asOs/as profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais”.

Além desse, o artigo 2º da DNEDH estabelece que “aos sistemas de ensino e suas instituições a efetivação da educação em direitos humanos” [...]. Ainda no

artigo 2º, afirma que,

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 responsabilidades individuais e coletivas.

No artigo 5º da DNEDH “a educação em direitos humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos direitos humanos [...]”. Assim, se faz relevante que os profissionais da educação se apropriem do conhecimento dessas diretrizes.

Pode-se inferir que os/as professores/as entrevistados/as ainda não tiveram oportunidade de acesso a cursos de formação em educação em direitos humanos, ofertados pela EAPE. Assim, cabe à SEEDF suprir esta lacuna por meio da oferta de cursos com esta temática. Em observação participante foi possível perceber que os/as professores/as estão motivados/asa promover a educação em direitos humanos em sua prática pedagógica diária.

Quanto às respostas das pergunta do bloco 3.2, o subitem 3.2.3 “o que você entende por educação em direitos humanos”, tiveram as seguintes respostas, conforme Quadro 6, abaixo:

**Quadro 5 – O que você entende por educação em direitos humanos**

<b>Nome de flor</b>	<b>Resposta</b>
<b>Alamanda</b>	“Educação que informa quais são os direitos das pessoas. Promover a igualdade”.
<b>Bromélia</b>	“Uma educação voltada para o respeito às diferenças”.
<b>Cinerária</b>	“Educação integral que vai além de conceitos teóricos”.
<b>Dália</b>	“Respeito às diferenças de cada indivíduo”.
<b>Girassol</b>	Que todos têm direito a educação e suas necessidades específicas precisam ser respeitadas.
<b>Helicônia</b>	“Entendo que é uma forma direcionada ao pleno desenvolvimento do ser humano e focado nas potencialidades”.
<b>Ixora</b>	“Uma educação com qualidade e com a dignidade dos sujeitos”.
<b>Junquilha</b>	“É uma concepção, uma formação de cultura, respeito, princípio da dignidade da pessoa humana em sua integralidade”.

<b>Miosótis</b>	“Educar os estudantes para exercerem seus direitos, bem como observar suas obrigações”.
<b>Orquídea</b>	“Educação continuada e global voltada para valores e mudanças culturais”.
<b>Petúnia</b>	“Significa entender a escola e a educação em uma lógica de respeito à cidadania e a diversidade”.
<b>Rosa do Deserto</b>	“Acho que é o ensino de valores, que enobrece o ser humano, seus direitos e deveres”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Para metade dos/as entrevistados/as o respeito às diferenças, às necessidades, à cidadania, à dignidade e à diversidade e o principal valor ético apontado, demonstrando que os/as professores/as têm horizonte aberto sobre os direitos humanos para compreender a importância deste valor que traduz em práticas relevantes para a formação de sujeitos de direitos (Carbonari, 2007). Dois/Duas professores/as destacaram os valores como expressão da finalidade da educação em direitos humanos, o que implica também na formação dentro da ética. Os/as demais entrevistados/as se referiram aos propósitos da educação em direitos humanos, tendo em vista ir além da teoria, descobrir as potencialidades dos educandos, formar para a prática dos direitos e deveres e também promover a igualdade.

Quanto ao bloco 3.3, sobre a pergunta de ordem prática pedagógica, subitem 3.3.1 “o que entende sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos”, houve as seguintes respostas, abaixo:

**Quadro 6 - O que entende sobre a prática pedagógica em EDH**

<b>Nome de flor</b>	<b>Resposta</b>
<b>Alamanda</b>	“Respeito ao próximo. Melhor convivência entre as pessoas”.
<b>Bromélia</b>	“Abordar temas que envolvam o respeito as diferenças e valorização da opinião de cada indivíduo”.
<b>Cinerária</b>	“Que deve-se mudar as atitudes uns com os outros, e que essas mudanças não podem ficar só no papel”.
<b>Dália</b>	“Desenvolver aulas dinâmicas e com foco no processo ensino aprendizagem”.
<b>Girassol</b>	“Uma prática voltada para a democracia, onde os estudantes tema aprendizagem garantida, independente de qualquer fator”.

<b>Helicônia</b>	“O professor deve incentivar os estudantes mediando atividades que proporcione um espaço para direitos humanos”.
<b>Ixora</b>	“Uma prática que envolva debater sobre a temática e mudanças de atitudes”.
<b>Junquilha</b>	“A prática dessa concepção ela é envolvida e permeada por toda a educação básica e modalidades como tema transversal”.
<b>Miosótis</b>	“É proporcionar em sala de aula que os alunos tenham uma aula prazerosa, de empatia e sobre tudo de conhecimentos diversos para atuar como agente de transformação na sociedade em que vive”.
<b>Orquídea</b>	“Permitir o acesso à educação com qualidade e respeito às individualidades com dignidade dos sujeitos envolvidos”.
<b>Petúnia</b>	“Significa criar, compartilhar, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, valores, os quais devem se transformar em práticas”.
<b>Rosa do Deserto</b>	“Não tenho muito conhecimento sobre o assunto”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

As práticas pedagógicas em educação em direitos humanos indicadas pelos/as docentes são bastante diversificadas. O ponto de partida é a proposta de aulas dinâmicas, voltadas para a questão democrática. Também destacam o respeito ao outro, de modo a garantir melhor convivência, com respeito às diferenças, valorização das opiniões individuais, garantia de respeito à dignidade dos sujeitos envolvidos, tendo como referência a ideia de que os valores devem se tornar práticos de direitos humanos.

Apenas um/a entrevistado/a indicou a educação em direitos humanos como tema transversal da educação básica e outro/a afirmou não conhecer bem este tema. Dessa forma, podemos depreender que a maioria dos/as professores/as demonstraram conhecer o conteúdo da educação em direitos humanos para traduzí-la em prática pedagógica efetiva da sala de aula.

Quanto ao bloco 3.3, que trata da pergunta de ordem prática pedagógica, subitem 3.3.2 “consegue apontar pontos positivos e negativos da prática pedagógica em educação em direitos humanos”, as respostas foram as seguintes:

**Quadro 7 - Pontos positivos e negativos da prática pedagógica em EDH**

<b>Nome de flor</b>	<b>Resposta</b>
<b>Alamanda</b>	“Aspecto positivo é a informação sobre o tema. Não vejo pontos negativos”.
<b>Bromélia</b>	“Os aspectos positivos é que a criança já aprende cedo que é necessário respeitar as pessoas. Não há aspectos negativos”.
<b>Cinerária</b>	“A parte positiva é que esse tema é tratado o ano inteiro. E negativamente o envolvimento de algumas famílias dos estudantes”.
<b>Dália</b>	“No que se refere ao ponto positivo o professor tem em mãos uma ferramenta valiosa para ensinar aos estudantes que eles tem direitos a ter acesso aos conhecimentos, e que estes só são efetivados se houver compromisso”.
<b>Girassol</b>	“Não vejo aspectos negativos”.
<b>Helicônia</b>	“Não”.
<b>Ixora</b>	“O ponto negativo é a pouca abordagem deste assunto nas escolas”.
<b>Junquilha</b>	“Os pontos positivos que veio para ser trabalhada de forma transversal como currículo. Já o lado negativo é que de fato falta capacitação”.
<b>Miosótis</b>	“Aspectos positivos da prática pedagógica da educação em direitos humanos é que ela educa para a transforma para que cada um seja melhor como ser humano no dia a dia. Os aspectos negativos é não ter cursos de formação continuada nessa área para os profissionais da SEEDF”.
<b>Orquídea</b>	“Focalizar o tema dos direitos humanos permite que se avance no sentido da educação global e integral para se tornar efetiva”.
<b>Petúnia</b>	“Positivos: trabalhar com a reflexão, discussão, construção de conhecimentos. Uma gestão democrática aliada a uma proposta pedagógica, que contempla a abordagem é capaz de promover mudanças dos educandos. Não vejo pontos negativos”.
<b>Rosa do Deserto</b>	“Não sei sobre o tema”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Quanto aos pontos positivos, a ênfase foi na informação sobre os direitos humanos, destacando sua transversalidade no currículo, de modo a garantir o acesso ao conhecimento dos direitos, de maneira a se tornar um ser humano melhor, capaz de respeitar as pessoas. Além disso, também foi destacado o fato de uma gestão democrática da escola, articulada com a proposta pedagógica da educação em direitos humanos ser capaz de promover mudanças nos estudantes.

O quadro 7 demonstra algo impactante: 50% dos/as professores/as não registraram nenhum ponto negativo na educação em direitos humanos. Aqueles/as que identificaram (4) apontaram a falta de capacitação docente em educação em direitos humanos pela SEEDF (2), e um a presença negativa de familiares dos



estudantes no espaço educativo local, e restrita abordagem da educação em direitos humanos nas escolas do Distrito Federal.

Essas avaliações da prática pedagógica na unidade escolar pesquisada, indicam um saldo muito positivo, pois 50% dos docentes não tiveram pontos negativos para apontar e aqueles/as que possuem (4), 2 dele/as reclamaram da falta de formação da SEEDF voltada para a temática; um queixou-se da pequena presença do tema da educação em direitos humanos nas escolas públicas do Distrito Federal.

Quanto ao bloco 3.3, perguntas de ordem prática pedagógica, subitem 3.3.3 “dificuldades identificadas na prática pedagógica em educação em direitos humanos”, tiveram as seguintes respostas:

**Quadro 8 - Dificuldades identificadas na prática pedagógica em EDH**

<b>Nome de flor</b>	<b>Resposta</b>
<b>Alamanda</b>	“Usamos vários projetos e as demandas são muito grandes”.
<b>Bromélia</b>	“A falta de conhecimento aprofundado sobre o assunto”.
<b>Cinerária</b>	“Pouca formação nessa área e pouco acessível para os profissionais. Muitas vezes por causa da distância dos locais dos cursos, muitos não fazem”.
<b>Dália</b>	“Não ter conhecimento suficiente sobre o tema”.
<b>Girassol</b>	“Que as pessoas se percebam como seres de direito e deveres. Por vezes só conseguem ver seus direitos e esquecem do próximo”.
<b>Helicônia</b>	“Falta de conteúdo com linguagem mais apropriada para crianças”.
<b>Ixora</b>	“Uma boa formação aos professores e para lidar, é necessário muito estudo e dedicação”.
<b>Junquilha</b>	“Essa temática ao ser lidada com temas envolvendo religião, política e orientação sexual das pessoas ainda é um grande desejo”.
<b>Miosótis</b>	“Uma das dificuldades na prática pedagógica em relação à educação em direitos humanos é não ter curso de formação continuada sobre esse tema tão relevante na SEEDF para os professores”.
<b>Orquídea</b>	“Falta de conhecimento e aperfeiçoamento aos profissionais referente a esta temática”.
<b>Petúnia</b>	“Um dos grandes desafios é a introdução da temática na formação de professores”.
<b>Rosa do Deserto</b>	“Eu atuo como intérprete de Libras, então não me utilizo dessas práticas”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Interessante observar no quadro 8 que 12 entrevistados/as alegaram falta de conhecimento e/ou falta de curso ofertado pela SEEDF em educação em direitos humanos. Esta maioria de docentes reforça a ideia da importância de ter formação em educação em direitos humanos. As dificuldades apontadas também mostram que eles têm interesse na formação em direitos humanos e estão cientes dos temas difíceis para discussão (política, religião e orientação sexual). Os/as docentes estão receptivos a esta proposta pedagógica e necessitam de maior acesso ao referencial teórico, metodologias participativas e linguagens adequadas aos perfis dos/as educandos/as em sala de aula.

Quanto ao bloco 3.3, perguntas de ordem prática pedagógica, subitem 3.3.4 “como a educação em direitos humanos é vista na escola”, as respostas foram as seguintes:

**Quadro 9 - Como a EDH é vista na escola**

<b>Nome de flor</b>	<b>Resposta</b>
<b>Alamanda</b>	“Trabalhamos o tempo todo. Todos os dias usando o projeto de valores”.
<b>Bromélia</b>	“Não percebo muita ênfase no assunto”.
<b>Cinerária</b>	“É bem aceita pelos profissionais da área da educação. Mas, tem limitações nas falas sobre esse tema”.
<b>Dália</b>	“A escola oferece suporte nessa área”.
<b>Girassol</b>	“Muitas vezes os profissionais na escola esquecem de que o outro necessita ter seu direito garantido”.
<b>Helicônia</b>	“Como algo essencial”.
<b>Ixora</b>	“É vista com muita importância”.
<b>Junquilha</b>	“Existem muitos positivos. São trabalhados de forma geral assuntos como: respeito, racismo, empatia, socialização e inclusão”.
<b>Miosótis</b>	“A gestão da escola tem se empenhado em fazer o melhor para que o processo ensino aprendizagem aconteça de forma efetiva. Mas, a SEEDF/EAPE não oferece cursos sobre a formação docente em educação em direitos humanos, e nem como se desenvolver uma prática pedagógica com o mesmo viés”.
<b>Orquídea</b>	“Falta capacitação e aperfeiçoamento aos profissionais referente a essa temática”.
<b>Petúnia</b>	“A escola como instituição de referência na educação e na formação dos indivíduos, não pode abrir mão do debate, prática, promoção e garantia dos direitos humanos. Dessa forma, buscam projetos que incentivam a participação dos estudantes, pratica a inclusão, atentam para casos de discriminação e trabalha uma educação interacionista”.

<b>Rosa do Deserto</b>	“Falta de incentivo dos gestores e governantes para que seja uma prática constante em nossas escolas”.
------------------------	--

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

No quadro 9, a maioria (8) dos/as professores/as mostraram um cenário favorável para desenvolver a educação em direitos humanos no espaço escolar. Contudo, 4 docentes destacaram uma conjuntura negativa acerca da temática na escola: “não percebo muita ênfase no assunto; Falta capacitação e aperfeiçoamento aos profissionais referente a essa temática; muitas vezes os profissionais na escola esquecem de que o outro necessita ter seu direito garantido; e Falta de incentivo dos gestores e governantes para que seja uma prática constante em nossas escolas”.

Ressalta-se que a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) da SEEDF, que foi criada por meio da Portaria nº 80, de 27 de janeiro de 2023, “trata a organização administrativa e pedagógica da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais de Educação (EAPE) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal [...]”. A Escola de Aperfeiçoamento de Pessoal, com a sigla EAP, (Castro, 2011; Lacerda, 2016) foi criada em 1988 na gestão do governo José Aparecido, por meio da Resolução nº 2.416/1988, e funcionou até 1992, sendo fechada em 1993.

Segundo Lacerda (2016, p. 47) “apesar da desativação da EAP, a formação de professores continuou a ocorrer, embora os docentes passassem a ser selecionados pela DRH e com critérios que não seguiam regras claras [...]”. Em 1995 o governador Cristovam Buarque reativou a EAP.

Em 1997, por meio da Lei nº 1.619, de 22 de agosto de 1997 foi criada a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE),

Art. 2º - Compete à Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação planejar, promover, coordenar, avaliar e executar as atividades de aperfeiçoamento dos profissionais da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Parágrafo único - No desenvolvimento de suas atividades, a EAPE deve considerar as diretrizes político-pedagógicas adotadas na rede pública de ensino do Distrito Federal, bem como as exigências de capacitação relativas à Carreira Magistério e à Carreira Assistência à Educação.

GDF (2000, p. 22), “em 1999, durante o governo de Joaquim Domingos Roriz, o número de profissionais da EAPE foi reduzido, contando-se com a participação de

colaboradores da própria SEEDF e agentes externos para a realizar ações de formação continuada”.

No período do governador José Roberto Arruda, que se deu GDF (s.d. p. 22), “de 2007 a 2010 no DF, incluindo a formação de professores, sem participação dos profissionais da educação da rede pública, vincula a EAPE à Subsecretaria de Educação Básica, criando uma gerência de formação continuada [...]”.

GDF (2000, p. 23), “em 2011, durante o governo de Agnelo Queiroz, a EAPE deixa de ser uma diretoria e assume status de subsecretaria (Decreto nº 33.409, de 12 de dezembro de 2011)”.

Em outubro de 2015 e em fevereiro de 2016 na gestão de Rodrigo Rollemberg, a estrutura da SEEDF e a da EAPE sofrem duas alterações. “Em 23 de outubro de 2015, foi publicado no DODF nº 205 a mudança de nome da EAPE para Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, Esporte e Lazer, sem, no entanto, alteração da sigla EAPE” (Lacerda, 2016, p. 47).

Em 23 de novembro de 2015 o SINPRO-DF, em matéria jornalística de Maria Carla, alertou que “o governo Rollemberg iniciou o desmonte da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE). Começou com a mudança do nome da instituição. Agora ela se chama Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação, Esporte e Lazer [...]”.

Em pesquisa no *site* da EAPE foram encontrados diversos cursos ofertados em 2023 voltados para a formação, sendo: um em “Direitos Humanos e Socieducação”, Cultura de paz - contribuições para o cotidiano escolar, Educação ambiental e sustentabilidade: contextos práticas, Maria da penha vai à escola. Porém, não consta nenhum curso voltado especificamente, para a formação em educação em direitos humanos. O Quadro 10, abaixo apresenta os cursos:

**Quadro 10 - Cursos ofertados pela EAPE em 2023**

Nº	Tema
1.	A arte de contar histórias 1 – tecendo memórias
2.	A arte do origami 2 e o desenvolvimento humano integral
3.	A fotografia como recurso educacional
4.	A leitura literária nos anos finais: desafios e possibilidades
5.	A ludicidade no currículo em movimento: jogos e brincadeiras
6.	A organização coletiva para construção do inventário na escola do campo
7.	A unidade curricular projeto de vida na educação profissional e tecnológica
8.	Agroecologia: interfaces entre educação ambiental e educação do campo
9.	Alfabetização e letramentos – anos iniciais (BIA)
10.	Alfabetização e os multiletramentos na educação de jovens e adultos
11.	Alfabetização, leitura e escrita - parte ii
12.	Animação e edição de vídeos : aprendizagem e criatividade

13.	Animação em stop motion e audiovisual
14.	Bem-estar e qualidade de vida: re(construindo) a imagem pessoal e profissional
15.	Brincadeira, interações e os campos de experiências
16.	Canva educacional: do básico ao avançado
17.	Ciência e matemática nos campos de experiências: relações com a arte e a brincadeira
18.	Cine diversidade – cidadania em tempos de pandemia
19.	Cinema em debate na educação
20.	Cirandeira das artes
21.	Conhecendo a educação profissional
22.	Conhecimentos afro e indígenas e produção de materiais didáticos a partir de múltiplas linguagens
23.	Coordenação pedagógica - competências específicas e habilidades da dimensão da prática profissional
24.	Corpo, gênero e diversidade sexual na perspectiva do currículo em movimento
25.	Criação de aplicativos educacionais para android
26.	Criação de jogos com o JCLIC e produções audiovisuais
27.	Criação de jogos com o JCLIC e produções audiovisuais
28.	Criação de jogos educativos com scratch
29.	Cultura de paz - contribuições para o cotidiano escolar
30.	Curso básico de ilustração e animação na educação
31.	Dança na escola – interdisciplinaridade e ludicidade em movimento
32.	Desenvolvimento emocional e cognitivo nas aprendizagens
33.	Desenvolvimento humano, aprendizagem e os transtornos funcionais
34.	Desenvolvimento humano, inclusão e os transtornos funcionais específicos
35.	Desenvolvimento humano, inclusão e os transtornos funcionais específicos
36.	Distrito Federal: seu território. Seu lugar
37.	Direitos Humanos e socioeducação
38.	Ecossistema cerrado: educar para a sustentabilidade
39.	Educação alimentar e nutricional na prática pedagógica
40.	Educação ambiental e sustentabilidade: contextos práticas
41.	Educação antirracista: por uma escola diversa e polifônica
42.	Educação bilíngue para estudantes surdos/das educação infantil e anos iniciais
43.	Educação fiscal encena: um convite à cidadania
44.	EJA interventiva: processos de aprendizagem de estudantes com DI e TEA
45.	Ensino-aprendizagem de ciências da natureza – anos finais
46.	Epilepsia: orientações às escolas
47.	Escrita criativa para redes sociais: criação de textos e vídeos
48.	Estratégias pedagógicas para EAD no Ava/Moodle
49.	Estratégias pedagógicas para o ensino de ciências no ensino fundamental
50.	Eureka - criatividade e ABP
51.	Ferramentas de aprendizagem criativa para os anos iniciais
52.	Formação geral básica e itinerários formativos: BNCC, currículo, eixos, pressupostos teóricos e avaliação
53.	Formação para a pesquisa: elaboração de projeto I e II
54.	Fundamentos da aprendizagem de línguas estrangeiras por ciclos
55.	Fundamentos do nem (FGB e IFS): BNCC, currículo, eixos, pressupostos teóricos e avaliação
56.	G Workspace – ferramentas Google para educação
57.	Gamificando na escola: autoria e prática
58.	Guia trilhas e caminhos para a sustentabilidade ambiental – 3ª edição
59.	História e música no Brasil do séc. XX
60.	I seminário interdisciplinar de ciências humanas bilíngue
61.	Integração à carreira magistério III
62.	Integração pedagógica noturno
63.	Interdisciplinaridade e linguagem: práticas exitosas
64.	Introdução a estudos avançados em práticas corporais
65.	Introdução aos games e esportes na educação
66.	Jogos e brincadeiras, na escola

67.	Lei geral de proteção de dados pessoais na SEEDF - autoinstrucional
68.	Libras avançado i
69.	Libras básico i
70.	Libras básico ii
71.	Linguagens digitais no ensino mediado por tecnologias
72.	Linguagens digitais no ensino mediado por tecnologias - Idemt
73.	Linux interativo com aplicação educacional (autoformação)
74.	Luppi – ludicidade e prática pedagógica na inclusão
75.	Maria da penha vai à escola
76.	Maria da penha vai à escola violência contra às mulheres
77.	Maria da penha vai à escola: abordagem técnica das situações de violência sexual
78.	Maria da penha vai à escola: abordagem técnica do atendimento e encaminhamento das situações de violência sexual
79.	Matemática – anos iniciais
80.	Matemática e a interdisciplinaridade de forma prática - anos finais
81.	Matemática na prática dos anos iniciais
82.	Microsoft 365 - ferramentas educacionais
83.	Mídias – criatividade e inovação na educação
84.	Mobilidade e trânsito para professores (as) da educação infantil
85.	Mobilidade e trânsito para professores (as) do ensino médio e educação de jovens e adultos
86.	Mobilidade e trânsito para professores (as) dos anos finais do ensino fundamental
87.	Mobilidade e trânsito para professores do 1º ano do ensino fundamental
88.	Mobilidade e trânsito para professores do 2º ano do ensino fundamental
89.	Mobilidade e trânsito para professores do 3º ano do ensino fundamental mobilidade e trânsito para professores do 4º e 5º anos do ensino fundamental
90.	Mobilidade e trânsito para professores(as) do 4º e 5º ano do ensino fundamental
91.	Mobilidade e trânsito para professores(as) do ensino médio e EJA
92.	O audiovisual na prática pedagógica docente
93.	O autismo e o brincar na perspectiva historico-cultura
94.	O autismo e o brincar no contexto escolar
95.	O brincar e o ensino estruturado no autismo – versão online
96.	Organização do trabalho pedagógico e letramento na educação infantil
97.	Paisagens e identidades de Brasília: preexistências geohistóricas da capital
98.	Pesquisar e publicar na educação básica
99.	Planejamento e estratégias pedagógicas para o dia a dia do professor
100.	Planejamento e gerenciamento no ambiente aprendizagem: moodle
101.	Podvoz: locução e áudios para vídeo e podcast
102.	Práticas corporais lúdicas na escola
103.	Práticas exitosas de enfrentamento à violência contra meninas e mulheres
104.	Produção de material didático para ciências da natureza – noturno
105.	Produtos culturais no processo de ensino-aprendizagem
106.	Projeto de mediação de conflitos no contexto escolar
107.	Projeto de vida para orientadores educacionais
108.	Projeto de vida: educar no século xxi
109.	Redação oficial no GDF
110.	Reflexões sobre a surdocegueira: definições teóricas
111.	Robotica educacional: arduino e suas funcionalidades
112.	Rodas de brincar : importância do brincar na escola
113.	Rodas de brincar ii: músicas, danças e brincadeiras do brasil e do mundo
114.	Síndrome de down (t21 – trissomia 21) e a deficiência intelectual
115.	Sociedade e música nos ciclos: interdisciplinaridade em prática
116.	Tempo e espaço para as aprendizagens matemáticas – anos finais
117.	Uni duni tê, atividades práticas para você: 4º e 5º anos
118.	Vivências com a musicalização

Fonte: Elaboração da autora , 2023

O quadro 11 abaixo, que trata sobre os recursos didáticos pedagógicos utilizados pelos/as professores/as para efetivar a aprendizagem dos/as estudantes. É perceptível que os/as docentes são comprometidos/as com a aprendizagem dos/as estudantes.

**Quadro 11 – Recursos didáticos pedagógicos utilizados para efetivar a aprendizagem dos/as estudantes**

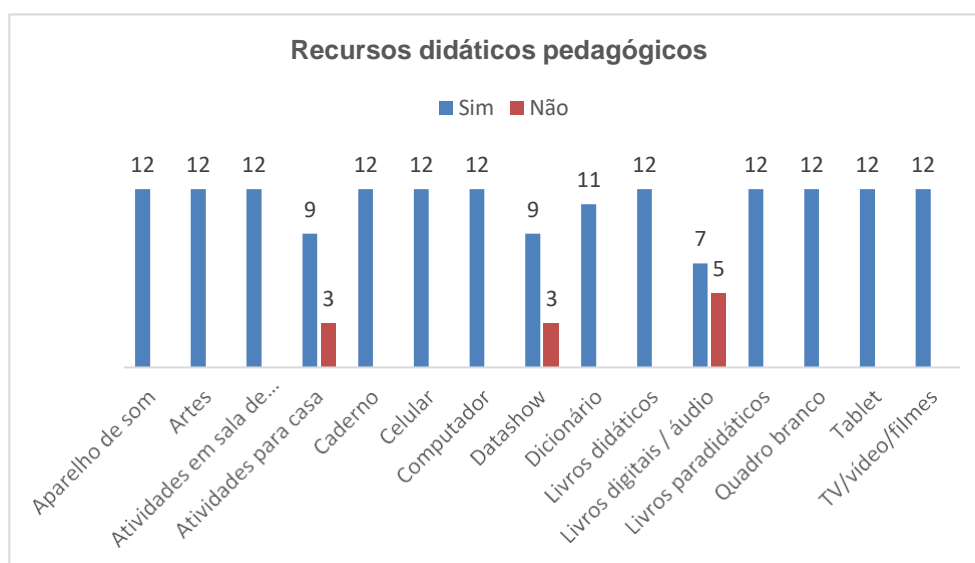
Quais recursos pedagógicos são utilizados para efetivar a aprendizagem dos estudantes?	
1.	“Eu uso livros didáticos, atividades xerocadas, tarefas em grupo”.
2.	“Fazemos aulas dialógicas, sala de aula invertida, sala de aula invertida ou discussão ou assembleias sobre assuntos escolhidos pelos alunos, e utilizamos uso livros didáticos”.
3.	“Usamos os livros didáticos, atividades complementares xerocopiadas, caderno, tarefas em grupo, usamos quadro branco, TV, filmes, rodas de conversa”.
4.	“Livros didáticos, caderno, vídeos, filmes, quadro branco, atividades complementares em sala de aula e tarefas para casa”.
5.	“Sempre que possível faço aulas com sala de aula invertida, livros didáticos e paradidáticos, cartazes, mural, quadro branco, aparelho de som, <i>tablets</i> , celulares, filmes, TV, <i>datashow</i> ”.
6.	“Aulas com sala de aula invertida; usos caderno, didáticos e paradidáticos, jogos pedagógicos, brincadeiras lúdicas com temas voltados em especial para a Língua Portuguesa e Matemática, debates sobre temas diversos dentro do nível de alfabetização e conhecimento dos alunos e faço avaliações diagnósticas para testar o desenvolvimento da aprendizagem de cada aluno”.
7.	“Livros didáticos e paradidáticos, cartazes, gravuras, mapas, gráficos, mural, quadro branco, aparelho de som, CD-ROM, computador, <i>tablets</i> , celulares, filmes, TV, <i>Datashow</i> , dentre outros”.
8.	“Caderno, quadro branco, livros didáticos e paradidáticos, dicionário, debates, rodas de conversas, computadores, celular, <i>tablet</i> , os jogos escolares, brincadeiras lúdicas, datas comemorativas e projetos disciplinares e interdisciplinares estabelecidos no PPP da escola, <i>Google Classroom</i> .”
9.	“Livros didáticos, caderno, dicionário, gibis, aulas experimentais e expositivas, uso de multimídias, vídeos, quadro, <i>datashow</i> , slides, etc ”.
10.	“Caderno, projetos de slides, livros didáticos e paradidáticos, TV, vídeos, desenhos voltados para artes, <i>tablet</i> , jogos pedagógicos, brincadeiras lúdicas, rodas de conversa, seminários temáticos”.
11.	“A gente usa livros digitais ou livros em áudio, <i>Google Classroom</i> que atualmente é uma tecnologia bastante usada por professores, caderno, dicionário, jogos pedagógicos e digitais, atividades lúdicas em sala de aula, atividades pedagógicas diretas, atividades extraclasse ou ainda online”.
12.	“Os recursos didáticos e pedagógicos são diversos, como: livros, dicionários, gibis, tirinhas, caderno, <i>Google Classroom</i> , artes, jogos pedagógicos e digitais, brincadeiras lúdicas e digitais, atividades com sala de aula invertida, atividades complementares com foco no desenvolvimento de aprendizagem do aluno, atividades extraclasse, <i>tablet</i> , celular, <i>Datashow</i> , slides e tantos outros que estão disponíveis e de acesso fácil ”.

Fonte: Elaboração da autora, 2023

O Gráfico 18, abaixo, mostra que 12 docentes utilizam os seguintes recursos didáticos pedagógicos em sala de aula: aparelho de som, artes, atividades em

sala de aula, caderno, celular, computador, livros didáticos e paradidáticos, quadro branco, *tablet* e TV/vídeo/ filmes. Dentre os/as 12 professores/as (3) não utilizam as atividades para casa e *datashow*; e livros digitais/áudio (5).

**Gráfico 20 – Distribuição de recursos didáticos pedagógico utilizados e não utilizados pelos/as professores/as em sala de aula**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

Para Souza (2007, p. 110), “[...] a utilização de recursos didáticos deve responder as perguntas básicas: O que? Quando? Como? e Por que? pois, este educador, deve ter um propósito claro, domínio do conteúdo e organização para utilização de tais materiais”. Os/as professores/as devem utilizar os recursos didáticos pedagógicos de maneira planejada para que os objetivos do processo de ensino- aprendizagem sejam alcançados.

A respeito dos recursos didáticos pedagógicos algumas falas de professores/as entrevistados/assão significativas:

“Nos meus planejamentos eu sempre faço programação para filme ou vídeos”. (Ixora).

“E claro que o uso de aparelho de som, celular ou computador é essencial” (Helicônia)

“Eu uso livros, atividades em sala de aula com livros diversos e tarefas em grupo” (Alamanda).

“Os recursos didáticos para mim são instrumentos relevantes que dão suporte para a prática do professor e contribuem na efetivação do processo de aprendizagem” (Dália).

Para Castoldi e Polinarski (2009, p. 685),

Com a utilização de recursos didático-pedagógicos, pensa-se em preencher as lacunas que o ensino tradicional geralmente deixa, e com isso, além de expor o conteúdo de uma forma diferenciada, fazer dos

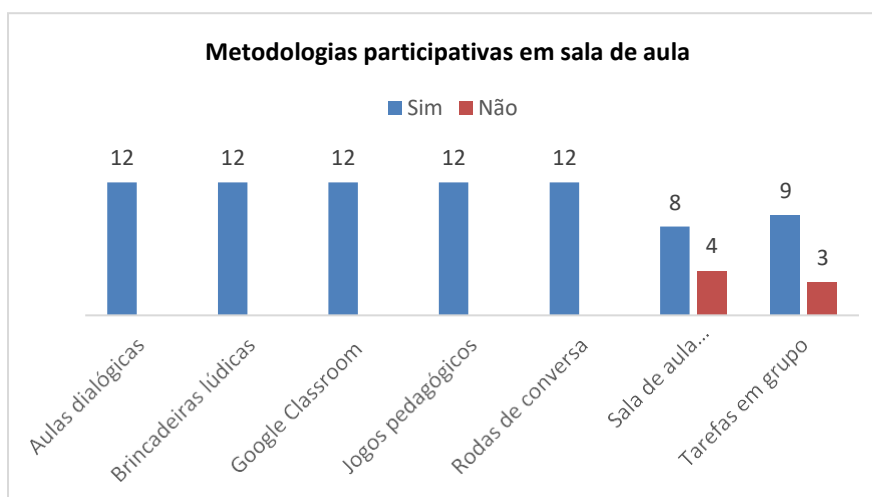


alunos participantes do processo de aprendizagem.

Os recursos didáticos utilizados pelos/as professores/as em sala de aula coadunam com a visão dos autores Castoldi e Polinarski (1985), uma vez que os/as professores/as ao lançarem mãos desses instrumentos contribuem para que os/asestudantes se apropriem do seu processo de ensino-aprendizagem.

Quanto às metodologias participativas utilizadas pelos/as professores/as, o Gráfico 21 mostra certa prevalência direcionada para aulas dialógicas, brincadeiras lúdicas, *Google Classroom*, jogos pedagógicos, rodas de conversa num total de 12 cada uma. Os/as professores/as que não utilizam todas as metodologias participativas indicadas ficaram divididos do seguinte modo: sala invertida (04) e tarefas em grupo (03).

**Gráfico 21 – Distribuição de metodologias participativas em sala de aula**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2023

Algumas falas de professores/as são bastante significativas:

“Eu uso livros, atividades em sala de aula e tarefas em grupo” (Alamanda).

“Porque bem disse Paulo Freire não lembro em que ano que “o diálogo é uma exigência existencial”. Então faço questão de minhas aulas serem dialógicas”. (Misióti).

“Uso livros didáticos, *Google Classroom* que atualmente é uma tecnologia bastante usada por professores, jogos pedagógicos e digitais no *tablet*”. (Dália).

Como pode ser observado nas falas acima a multiplicidade de metodologias participativas utilizadas pelos/as docentes é bastante enriquecedora no processo de ensino-aprendizagem, e deve possibilitar o acesso ao conhecimento, tendo como

base uma relação educador/a e educando/da pautada em um diálogo criativo emancipador.

Os recursos didáticos e as metodologias participativas utilizados na prática pedagógica dos/das professores/as sintetizam o propósito desta dissertação. Os resultados obtidos demonstram que o respeito às diferenças, às necessidades, à cidadania, à dignidade e diversidade é o principal valor ético presente na compreensão dos docentes sobre o significado da educação em direitos humanos. Quanto às práticas pedagógicas em educação em direitos humanos, estas foram bastante diversificadas, incluindo aulas dinâmicas voltadas para a democracia, o respeito ao outro e às diferenças e à dignidade dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Este conjunto de gráficos apresentados nesta parte final da dissertação, corresponde ao perfil socioprofissional dos/das docentes ao seu conhecimento do PNEDH e das DNEDH, bem como a sua compreensão da educação em direitos humanos, das dificuldades enfrentadas na prática pedagógica, pontos positivos e negativos desta prática e a maneira como a educação em direitos humanos é vista na escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta dissertação teve como objetivo geral identificar a prática pedagógica em educação em direitos humanos dos/as professores/as da escola classe de Ceilândia. Os objetivos específicos: 1. apresentar um pequeno histórico da educação em direitos humanos em seu contexto internacional, regional e local. 2. compreender as orientações e normativas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) e das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (DNEDH, 2012), e 3. analisar o conhecimento dos/as professores/as acerca do PNEDH e das DNEDH e como implementam esses documentos em sua prática pedagógica cotidiana.

A análise e discussão dos resultados coletados no trabalho de campo envolveu aplicação de um questionário para complementar as informações, entrevista semi-estruturada com doze profissionais da educação básica, diário de campo não só para auxiliar na elaboração do relatório final, mas também, para

sistematizar os dados e as informações a respeito da prática pedagógica em educação em direitos humanos, e observação participante. Todos esses instrumentos trouxeram a evidência de que os/as professores/as encontram na escola um ambiente propício para desenvolver a prática pedagógica em educação em direitos humanos, uma vez que a escola desenvolve projetos voltados para os direitos humanos, conforme estabelecido em seu PPP.

Os resultados obtidos demonstraram que os/as professores/as da escola pesquisada são empenhados em efetivar a prática pedagógica em educação em direitos humanos no ensino fundamental – anos iniciais, uma vez que o ambiente da escola está voltado para a democracia, o respeito ao outro, às diferenças e à dignidade dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, o que coaduna com o que preceituam as normativas de orientações da educação em direitos humanos – PNEDH E DNEDH.

A vivência da pesquisadora no espaço escolar foi de extrema relevância, uma vez que compreendeu que a prática docente dos entrevistados/as não está simplesmente na transferência dos conhecimentos adquiridos e sim na prática diária e reflexiva. Assim, a pesquisa contribuiu tanto para o crescimento profissional da pesquisadora como para o seu amadurecimento pessoal.

Finalizamos nossas considerações, destacando que esta pesquisa pode contribuir para que profissionais da educação tenham uma melhor percepção sobre a prática pedagógica em educação em direitos humanos. Vale dizer, também que a formação continuada acerca da temática deve ser amplamente promovida e divulgada por todas as redes escolares independente de ser pública ou privada, levando em consideração que a prática pedagógica em educação em direitos humanos tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual e também social não só do educador, mas também do educando. Com isso, o espaço escolar sempre terá atores sociais participativos, autônomos, criativos, solidários e conscientes de seu papel na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Camila Nunes de.; REIS, Helena Esser dos. **A educação em direitos humanos como ferramenta de consolidação e expansão dos direitos humanos**. RIDH | Bauru, v. 6, n. 1, p. 45-59, jan./jun., 2018. (10) 4. Disponível em: file:///C:/Users/55619/Downloads/569-1287-1-PB.pdf. Acesso em: 02.set.2023.
- AMMANN, Safira Bezerra. **Movimento popular de bairro: de frente para o Estado, em busca do parlamento**. São Paulo: Cortez, 1991.
- AMORIM, Suzana Medeiros Batista; MEDEIROS, Maria Luiza Delgado de.; RICCI, Maria Fernanda Caravana de Castro; SOUZA, Therezinha Coelho de. **Formação docente e a prática pedagógica: a articulação entre teoria e prática**. VI Congresso Nacional de Educação CONEDU, 24 de outubro de 2016. Disponível em: file:///C:/Users/55619/Downloads/TRABALHO\_EV127\_MD1\_SA1\_ID5150\_20082019172324.pdf. Acesso em: 18.jun.2022.
- ANDRADE, Leia de.; DAHMER, Rosani Lidia. **Geografia da América Latina**. / Leia de Andrade; Rosani Lidia Dahmer. Indaial: UNIASSELVI, 2015. Disponível em: <https://www.uniasselvi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=21660>. Acesso em: 13.jun.2023.
- ANNES VIOLA, S. E. Apresentação do Dossiê – Educação em Direitos Humanos: resistência e transformação. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 13–17, 2021. DOI: 10.5016/ridh.v9i2.95. Disponível em: <https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/view/95>. Acesso em: 23.abr.2023.
- ANNES VIOLA, S. E.; TAVARES, Celma. Políticas de Educação em Direitos Humanos. In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. (Orgs). **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.
- ANNES VIOLA, S. E.; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Educação em Direitos Humanos na América Latina e Brasil: princípios e desafios em tempos de restrição de direitos**. Disponível em: file:///C:/Users/55619/Downloads/661-1430-1-PB.pdf. Acesso em: 27.abr.2023.
- BENEVIDES, Maria Victoria. **Educação em Direitos Humanos: de que se trata?**. Programa Ética E Cidadania - construindo valores na escola e na sociedade, 2001. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9\\_benevides.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf). Acesso em: 01.ago.2023.
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos do Brasil: um cenário obscuro de implementação**. Latin American Human Rights Studies, v. 1 (2021). Disponível em: file:///C:/Users/55619/Downloads/heitorpagliaro,+LAHRS+-bittar+versao+corrigida.pdf. Acesso em: 06.mar.2023.
- BOTAS, Dilaila; MOREIRA, Darlinda. **A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática – Um estudo no 1º Ciclo**. Revista Portuguesa de Educação, 2013, 26(1), pp. 253-286 © 2013, CIEd - Universidade do Minho. Disponível em: file:///C:/Users/55619/Downloads/3259-Texto%20do%20Trabalho-7784-1-10-20131126.pdf. Acesso em: 24.out.2023.
- BRANDALISE, Carla. **O conceito de América Latina: hispano-americanos e a panlatinidade europeia**. Cuadernos del CILHA - a. 14 n. 18, pp. 74-106, 2013 - Disponível

em: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ccilha/v14n1/v14n1a06.pdf>. Acesso em: 05.mar.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13.mai.2022.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**, 2006. Brasília: Secretaria Especial dos DH, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. 76p. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh\\_2.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh_2.pdf). Acesso em: 03 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988** (CF/1988). Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html). Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html). Acesso em: 03 out.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC/SEF, 2010. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN42010.pdf?query=AGR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR). Acesso em: 22.set.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**, 35p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 06 out. de 2021.

BRASIL. **Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (DNEDH)**. Conselho Nacional de Educação, 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: 06 out. 2021.

BRASIL. Decreto nº 1904 de 13 de maio de 1996. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-I)**. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/Decreto%20PNDH%20I.pdf>. Acesso em: 13.fev.2022.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-II)**. Disponível em: <https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/PNDH2.pdf>. Acesso em: 13.fev.2022.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)** / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. - Brasília: SDH/PR, 2010 228p. Disponível em: <https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/PNDH-3.pdf>.> Acesso em: 13.fev.2022.

BRASÍLIA. **Diretrizes de Formação Continuada da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - Governo do Distrito Federal (GDF)** [s.d.]. Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE). Disponível em: [https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Diretrizes-de-Forma%C3%A7%C3%A3o-Continuada\\_05fev19.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Diretrizes-de-Forma%C3%A7%C3%A3o-Continuada_05fev19.pdf). Acesso em: 15.set.2023.

BRUYNE, Paul de.; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais: polos da prática metodológica** | por | Paul de Bruyne. Jacques Herman | e | Marc de Schoutheete; tradução de Ruth Joffily, prefácio Jean Ladière. Rio de Janeiro. F. Alves, 1977. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/Livro%20BRUYNE,%20HERMAN%20e%20SCHOUTHEETE-%20Din%C3%A2mica%20da%20Pesquisa%20em%20Ci%C3%A2ncias%20Sociais.pdf>. Acesso em: 29.mar.2023.

BEDIN, Gilmar Antônio; BÜRON, Luciane Montagner. **A Sociedade Internacional e a Proteção Internacional de Grupos Específicos**. Direito em Debate. Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da UNIJUÍ, Ano XX nº 35, jan.-jun, pp. 33-50, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/597-Texto%20do%20artigo-2356-1-10-20130320.pdf>. Acesso em: 22.mar.2022.

CAMPOS, André Luiz Vieira de. **Olhares sobre a Segunda Guerra Mundial no Brasil**. Universidade Federal Fluminense, História, Ciências, Saúde, Vol. VIII(3) SET.-DEZ, 757-760, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/8SpjnRN8MVfQVYNFCVsqNvQ/?lang=pt#:~:text=Os%20trabalhos%20de%20Roney%20Cytrynowicz,durante%20a%20Segunda%20Guerra%20Mundial>. Acesso em 07.set.2023.

CANDAU, Vera M. F. Educação em DH: desafios atuais. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. III A configuração de uma educação em DH. Rosa Maria Godoy Silveira, et al.,– João Pessoa: Editora Universitária, 2007, pp. 399-412. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>>. Acesso em: Acesso em: 04.out.2021.

\_\_\_\_\_. Educação em Direitos Humanos: questões pedagógicas. In: BITTAR, Eduardo C. B. (Org.). **Educação e metodologia para os Direitos Humanos**. São Paulo: Quartier Latindo Brasil, 2008. p. 285-298.

\_\_\_\_\_. **Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes**. rev. espaço do currículo (online), João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 678-686, dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949/32178>>. Acesso em: 12.jun.2023.

CANDAU, Vera M. et al. **Educação em direitos humanos e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2013. CANDAU, Vera M. et al. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CANDAU, Vera M.; SACAIVINO, Susana. **Educação em direitos humanos e formação de educadores**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/12319/8741>. Acesso em 03.set.2023.

CARBONARI, Paulo.; ROSA, Enéias da. **PNDH-3 10 anos depois : balanço prospectivo / organização de Paulo César Carbonari e Enéias da Rosa**. – Passo Fundo: Saluz, 2020. 112 p. Disponível em: [http://monitoramentodh.org.br/wp-content/uploads/woocommerce\\_uploads/2020/11/pdh3\\_p5.pdf](http://monitoramentodh.org.br/wp-content/uploads/woocommerce_uploads/2020/11/pdh3_p5.pdf)>. Acesso em: 13.mar.2023.

\_\_\_\_\_. **Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção**. In: GODOY, Rosa et.al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos**. Brasília:

Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) Editora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2007.

CARVALHO RAMOS, André. **Curso de Direitos Humanos**, 5ª ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2018. Disponível em: [https://www.politize.com.br/programa-nacional-de-direitos-humanos/#:~:text=540\)%2C,as%20esp%C3%A9cies%20de%20direitos%20humanos](https://www.politize.com.br/programa-nacional-de-direitos-humanos/#:~:text=540)%2C,as%20esp%C3%A9cies%20de%20direitos%20humanos). Acesso em: 08.mar.2023.

CASTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. A Utilização de Recursos Didático-Pedagógicos na Motivação da Aprendizagem. I **Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia** – pp. 684-692, 2009. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/recursos-didatico-pedag%C3%B3gicos.pdf>. Acesso em: 23.out.2023.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. *Pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

COGGIOLA, Osvaldo. **A Segunda Guerra Mundial: causas, estrutura, consequências**. Riode Janeiro, 1995. Editora ffch, 231p. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6817213/mod\\_resource/content/1/OC%20Segunda%20Guerra%20Mundial%20%284%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6817213/mod_resource/content/1/OC%20Segunda%20Guerra%20Mundial%20%284%29.pdf). Acesso em: 31.mar.2023.

CURY, CARLOS ROBERTO JAMIL. **A educação básica no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Hj6wG6H4g8q4LLXBcnxRcxD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12.jul.2023.

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**. Rio de Janeiro: UNIC, 2009 [1948]. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 18mar. 2022.

**DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO, 1789**. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores->>. Acesso em: 13 out. 2021.

**DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DE VIENA, 1993** - Conferência Mundial sobre Direitos Humanos. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20d>>. Acesso em: 13 out. 2021.

DERNTL, Maria Fernanda. **Dos espaços modernistas aos lugares da comunidade: memórias da construção das cidades-satélites de Brasília**. Resgate - Rev. Interdiscip. Cult., Campinas, v. 27, n. 1 [37], p. 11-34, jan./jun. 2019. file:///C:/Users/55619/Downloads/heloiza,+02+DOS+ESPACOS+MODERNISTAS+07082019+(3).pdf. Acesso em: 21.out.2023.

ESCRIVÃO FILHO, Antônio; SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. **Para um debate teórico conceitual e político sobre os Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2016.

FACHINETTO, Rochele Fellini; SEFFNER, Fernando; SANTOS, Renan Bulsing dos. **Educação em Direitos Humanos** [recurso eletrônico] / organizadoras Rochele Fellini Fachineto, Fernando Seffner [e] Renan Bulsing dos Santos ; coordenado pela SEAD/UFRGS. – 2. ed. – dados eletrônicos. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. 254 p. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/183493/001079303.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12.set.2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações**. Disponível em: Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601- 614, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/gd7J5ZhhMMcbJf9FtKDyCTB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18.set.2023. Acesso em: 12.maio.2022.

FERREIRA, Lúcia de Fatima Guerra. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. *Memória e educação em direitos humanos*, pp. 135-155. Disponível em: <https://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>. Acesso em: 23.abr.2023.

FLICK, Uwe. Pesquisa documental. In: **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

\_\_\_\_\_. **Introdução à pesquisa qualitativa**, 3ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18.mar.2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. (8ed.). São Paulo : Editora Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar**. Ed. Olhod'água, São Paulo, 1997. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>. Acesso em: 12.maio.2023.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GAVIÃO, Leandro. **Raízes da América Latina: origens e fundamentos de uma identidade**. Rev. hist. (São Paulo), n.180, a07620, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rh/a/zpGsFWNcYShjmd4GXFhndGc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18.jun.2023.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Proposta Pedagógica da Educação Básica para as Escolas Públicas do Distrito Federal**. Parecer nº 62/99 - Conselho de Educação do Distrito Federal. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2011/03/parecer-n%C2%BA-6299-cedf.pdf>. Acesso em: 26.mar.2023.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Plano Distrital de Educação 2015-2024 – PDE**. Disponível em:



[https://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2018/01/pde\\_site\\_versao\\_completa.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2018/01/pde_site_versao_completa.pdf)  
Acesso em: 27.mar.2023

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico da Escola Classe nº 64 de Ceilândia**, jun/2022. Secretaria de Educação do Distrito Federal, Subsecretaria da Educação Básica. Disponível em: [https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/09/ppp\\_ec\\_64\\_ceilandia.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/09/ppp_ec_64_ceilandia.pdf). Acesso em: 13. abr. 2021.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Plano de Ação de Educação Em Direitos Humanos Para a Educação Básica no Distrito Federal**. Secretaria de Educação do Distrito Federal, 2010. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/estaduais/seduc\\_df\\_plano\\_acao\\_edh.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/estaduais/seduc_df_plano_acao_edh.pdf). Acesso em: 29.mar.2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 10.fev.2023.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso**. Estoril, Principia Editora, 2006, 95 p. Disponível em: <https://doceru.com/doc/50scnns>. Acesso em: 10.fev.2023.

HERREA FLORES, Joaquín. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia, Antônio Henrique Graciano Suxberger e Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009. Disponível em:

HORTA, Célio Augusto da,. **América Latina: conceitos e limites**. Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas V. 15, N. 2, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/Am%C3%A9rica+Latina+conceito+e+limites.pdf>. Acesso em: 18.jun.2023.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. Trad. Rosaura Eichenberg, São Paulo: Cia das Letras, 2009.

IANNI, Octavio. **A questão nacional na América Latina**. Texto apresentado no Simpósio Interpretações Contemporâneas da América Latina, realização do Instituto de Estudos Avançados — Universidade de São Paulo — São Paulo, 24 e 25 de junho de 1987 - Sala do Conselho Universitário. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/ea/a/RCPQ59yCw3tPnpYZqHftw7t/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 13.jun.2023.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **V Informe Interamericano de la educación en derechos humanos** – Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/redeedh\\_referencias\\_bibliografias.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/redeedh_referencias_bibliografias.pdf). Acesso em: 26.mar.2023.

LACERDA, Vera Lúcia. **Formação continuada de professores: contribuições da EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação) no desenvolvimento profissional docente** / Vera Lúcia Lacerda. - Uberlândia (MG), 2016. [https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17954/1/FormacaoContinuadaProfessor es.pdf](https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17954/1/FormacaoContinuadaProfessor%20es.pdf)

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos 5 ed. São Paulo: - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003. Disponível em: <[https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india](https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india) >. Acesso em: 10.fev.2023.

LEITE, Leonardo Ripoll Tavares. **Confiabilidade informacional: a Filosofia da Informação e o desenvolvimento da leitura crítica no ambiente virtual** / Leonardo Ripoll Tavares Leite. - 2018. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000050/0000500b.pdf>. Acesso em: 12.set.2023.

MANZINI, Eduardo José. **Considerações sobre a elaboração o roteiro para entrevista semi-estruturada**. (In) Maria Cristina Marquezine, Maria Amélia Almeida, Sadão Omote (orgs.). Colóquios Sobre Pesquisa em Educação Especial. Londrina: Edual, 2003, pp.11-25. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes\\_so\\_bre\\_a\\_elaboracao\\_do\\_roteiro.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_so_bre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf). Acesso em: 23.set.2023.

\_\_\_\_\_. Entrevista Semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional Sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2, 2004, Bauru. **A pesquisa qualitativa em debate**. Andus ... Bauru: USC, 2004. CD-ROOM, 10p. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini\\_2004\\_entrevista\\_semi-estruturada.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf). Acesso em: 23.set.2023.

MAUÉS, Antonio; Paulo Weyl. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. *Fundamentos e marcos jurídicos da educação em direitos humanos*, pp.103-105. Disponível em: <https://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>. Acesso em: 22.abr..2023.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Tim May; trad. Carlos Alberto Silveira Netto Soares. - 3.ed. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

MERIEVERTON, Robson. **Quantos países fazem parte da América Latina**. Terra. Disponível em: <https://www.estudopratico.com.br/quantos-paises-fazem-parte-da-america-latina/>. Acesso em: 28mar. 2023.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio da pesquisa social**. In: \_\_\_\_\_ (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-29. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/MINAYO,%20M.%20C.%20S.%20Pesquisa%20social.pdf>. Acesso em: 27.mar.2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** / Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 26. ed. — Petrópolis, RJ : Vozes, 2007. Disponível em: [https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod\\_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf](https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf). Acesso em: 27.mar.2023.

MONTEIRO SILVA, Aida Maria, e TAVARES, Celma. **Educação em direitos humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 50-58, jan./abr. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/12315\_Texto%20do%20artigo-49825-1-10-20130215.pdf>. Acesso em: 03.ago.2022.

MONTEIRO, Aida; MENDONÇA, Erasto Fortes. **O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. In: BRASIL, Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasil Direitos Humanos: A realidade do país aos 60 anos da Declaração Universal. Brasília: SEDH, 2008.

NASCIMENTO, Jéssica Maria Torres de Sousa; CAMPOS, Francilene Leonel. **A importância da utilização de recursos didático-pedagógicos no ensino de genética em escolas públicas no Município de Parnaíba – PI (Brasil)**. Revista Espacios. Educación . Educação. Education, vol. 25, pp. 1-30, 2018. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/a18v39n25p30.pdf>. Disponível em:

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Plano de Ação: Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 2012. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano\\_acao\\_programa\\_mundial\\_edh\\_pt.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_programa_mundial_edh_pt.pdf). Acesso em: 26.mar.2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, Ministério da Justiça, 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>> . Acesso em: 14 de julho de 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Programa Mundial para educação em direitos humanos**. 1ª etapa. Nova York Genebra, 2006. 49 p. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano\\_acao\\_programa\\_mundial\\_edh\\_pt.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_programa_mundial_edh_pt.pdf). Acesso em: 03/ago/2022.

PAPLOWSKI, Schirley Kamile; ZEIFERT, Anna Paula Bagetti. **DIREITOS HUMANOS NA AMÉRICA LATINA: um processo em (des)construção**. Evento: XXVII Seminário de Iniciação Científica, out.2019. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/12274-Texto%20do%20artigo-44632-1-10-20191015.pdf>. Acesso em: 13.jul.2023.

QUIRINO, Valter Lopes. **Recursos didáticos: fundamentos de utilização**. Universidade Estadual da Paraíba – Trabalho Acadêmico, 2011. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2278/1/PDF%20-%20Valter%20Lopes%20Quirino.pdf>. Acesso em: 23.out.2023.

RABENHORST, Eduardo R. **O que são DH? Educando em Direitos Humanos: fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos** / Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria de Nazaré Tavares Zenaide, Alexandre Antonio Gili Náder, organizadores. - João Pessoa: Editora da UFPB, 2016. v.1, pp. 13-23. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ncdhp-content/uploads/2017/04/EducandoEmDireitosHumanosV1.pdf>>. Acesso em: 21.out. 2021.

RAMOS, Aura Helena. **Educação em Direitos Humanos: local da diferença**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 46, p. 191-272, jan/abr, 2011. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45FsKkzJ8dTb8GDdPn7ywcD/?format=pdf>. Acesso em: 24.maio. 2021.

REIS, Vanessa de Paula; CORDEIRO, Lucilene Dias. **Escolas pioneiras de Brasília: A instalação das primeiras instituições educacionais até a inauguração da nova capital.** Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 1, abr. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/787-Texto%20do%20Trabalho-3497-4-10-20200408.pdf>. Acesso em: 13.set. 2023.

REZENDE, Maria José de. **A ditadura militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade : 1964-1984** [livro eletrônico] / Maria José de Rezende. – Londrina : Eduel, 2013. 1 Livro digital. Disponível em: [http://www.historia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/sugestao\\_leitura/ditadura.pdf](http://www.historia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/sugestao_leitura/ditadura.pdf). Acesso em: 19.dez.2022.

SACAVINO, Susana. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. *Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todOs/as?*, pp.457-467. Disponível em: <https://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>. Acesso em: 23.abr..2023.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade, pp. 7583-. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. 513p. Disponível em: <https://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>. Acesso em: 05.ago.2023.

SANTOS, Heloisa Occhiuze dos. **Ideário Pedagógico Municipalista De Anísio Teixeira.** Cadernos de Pesquisa, nº 110, p. 105-124, julho/ 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/S4nf3pZgHKdLxQgGtH77MbB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25.ago.2023.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de.; GUIDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/55619/Downloads/pesquisa\\_documental.pdf](file:///C:/Users/55619/Downloads/pesquisa_documental.pdf). Acesso em: 30.mar..2023.

SÃO PAULO. **EDH para Todas as Idades. Educação em Direitos Humanos.** São Paulo, julho de 2019 | 3.<sup>a</sup> edição. Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/wp-content/uploads/2019/11/EDH-PARA-TODAS-AS-IDADES.pdf>. Acesso em: 26.mar.2023.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos.** Brasília, 2014b. DISTRITO FEDERAL. <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/03/1-pressupostos-teoricos.pdf>. Acesso em: 26.mar.2023.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental Anos Iniciais.** Brasília, 2014a. DISTRITO FEDERAL. Disponível em: [https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curriculo-em-Movimento-Ens-Fundamental\\_17dez18.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curriculo-em-Movimento-Ens-Fundamental_17dez18.pdf). Acesso em: 26.mar.2023.

SILVA, Cristóvão Teixeira Rodrigues. MENEZES, Antônio Basílio Novaes Thomaz de. **Educação em direitos humanos na América Latina: fundamentos para uma prática educativa democrática.** Bauru, v. 9, n. 1, p. 231-254, jan./jun., 2021. (16) Disponível em: <https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/view/50/33>. Acesso em 09.set.2023.

SOUSA JUNIOR, JOSÉ GERALDO DE. **Trabalho e cidadania: dignidade humana e projeto de vida**. Veredas do Direito, Jul/Dez, 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/134-Texto%20do%20Artigo-474-1-10-20110214.pdf>. Acesso em: 15.set.2023.

SOUSA, Nair Heloísa Bicalho de. **Trajetória Histórica e Desafios da Educação em Direitos Humanos no Brasil e na América Latina**. Revista ESMAT, ano 9 - nº 3, p. 87-109, jul a dez/2017. Disponível em: [file:///C:/Users/55619/Downloads/grazicoelho,+capitulo\\_6.pdf](file:///C:/Users/55619/Downloads/grazicoelho,+capitulo_6.pdf). Acesso em: 30.mar.2023.

\_\_\_\_\_. Capítulo 2. Parte I – Retrospectiva histórica da educação em direitos humanos; Parte 2 – Construção de saberes, práticas pedagógicas e metodologias participativas da educação em direitos humanos. In: PULINO, Lúcia H. C Z.; SOARES, Silvia L.; COSTA, ClériaB.; LONGO, Clerismar A.; SOUSA, Francisco L. (orgs). **Educação em e para os direitos humanos, vol.II**. Brasília: Paralelo 15, 2016.

SOUZA, Edilson de. **Um plano educacional para um novo tempo: Anísio Teixeira e as escolas classe/escola parque de Brasília**. Caderno Eletrônico de Ciências Sociais, Vitória,v. 3, n. 2, 2016, pp. 39-52. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/pmagal,+3.Um+plano+educacional.OK.pdf>. Acesso em: 25.mar.2023.

SYMONIDES, Janusz. **Direitos Humanos: novas dimensões e desafios** / Janusz Symonides. – Brasília: UNESCO Brasil, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. 400p. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/134027por.pdf>. Acesso em: 1.Abr.2023.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. **Escolas para os direitos humanos e a democracia**. In: SCHILLING, Flávia (org.). *Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, SP: Atlas S. A., 1987. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/TRIVI%C3%91OS,%20Augusto%20N.%20S.%20INTRODU%C3%87%C3%83O%20%C3%80%20PESQUISA%20EM%20CI%C3%84NCIAS%20SOCIAIS.pdf>. Acesso em: 27.mar.2023.

VARGAS, Fábio Aristimunho. **Formação das fronteiras latino-americanas** / Fábio Aristimunho Vargas. - Brasília: FUNAG, 2017. Disponível em: [https://funag.gov.br/loja/download/FORMACAO-DE-FRONTIEIRAS\\_19\\_06\\_v\\_11.pdf](https://funag.gov.br/loja/download/FORMACAO-DE-FRONTIEIRAS_19_06_v_11.pdf). Acesso em: 18.jun.2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14ª edição Papyrus, 2002. Disponível em: [https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1748940/mod\\_resource/content/1/PPP%20-%20VEIGA.pdf](https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1748940/mod_resource/content/1/PPP%20-%20VEIGA.pdf). Acesso em: 15.03.2022.

VIEIRA, Sofia Lerche. Estrutura e funcionamento da educação básica / Sofia Lerche Vieira . – 2. ed. atual. – Fortaleza : EdUECE, 2015. 128 p. Disponível em: [https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431689/2/Livro\\_Estrutura%20e%20Funcionamento%20da%20Educacao%20Basica.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431689/2/Livro_Estrutura%20e%20Funcionamento%20da%20Educacao%20Basica.pdf). Acesso em: 12.mai.2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich, 1896-1934. **O desenvolvimento psicológico na infância** / L. S. Vigotski. Tradução Claudia Berliner. -- São Paulo: Martins Fontes. 1998 (Psicologia e Pedagogia). Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4945229/mod\\_resource/content/1/O%20pensamento%20e%20seu%20desenvolvimento%20na%20infancia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4945229/mod_resource/content/1/O%20pensamento%20e%20seu%20desenvolvimento%20na%20infancia.pdf). Acesso em: 03.jun.2022.

YIN, Robert K. Yin, R. K. (1994). **Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos** (2 ed.). Porto Alegre: Bookman. Disponível em: <[http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74440967/3-YIN-desenho%20e%20metodo\\_Pesquisa%20Estudo%20de%20Caso.pdf](http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74440967/3-YIN-desenho%20e%20metodo_Pesquisa%20Estudo%20de%20Caso.pdf)>. Acesso em: 15.dez.2022.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Tradução de Ernani F. da F.Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/zabala-a-pratica-educativa.pdf>. Acesso em: 10.out.2022.

ZENAIDE, Maria de Nazaré T. **Globalização, Educação em Direitos Humanos**. Espaço do Currículo, v. 1, n. 1, pp. 166-188, Março a setembro/2008. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EpjTBjY5pYJ:https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/3645/2981/&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 12.fev.2023.

ZENAIDE, Maria Nazaré; SOUSA, Nair Heloísa Bicalho de. **Em Defesa Do Comitê Nacional de Educação Em Direitos Humanos**. Revista Humanidades e Inovação - Palmas - TO - v.10,n.03, pp. 10-18. Disponível em: <file:///C:/Users/55619/Downloads/8506-Texto%20do%20artigo-29025-1-10-20230619.pdf>. Acesso em: 24.set.2023.

WASSERMAN, Claudia. **História da América Latina: cinco séculos (temas e problemas)**. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, pp. 177-214, 2000. Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-federal-de-pernambuco/historia-do-pensamento-politico-latino-americano/texto-8-claudia-wasserman/20313856>. Acesso em: 15.out.2022.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Carta de Apresentação



**Universidade de Brasília**  
**Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares**  
**Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania**  
**Linha de Pesquisa Educação em e para os Direitos Humanos**

#### **CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezado(a) Senhor(a) da Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia/DF,


Eu, Claudete Cardoso Penteado, professora, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania (PPGDH) do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nair Heloísa Bicalho de Sousa, estou desenvolvendo uma pesquisa, tendo como objeto a educação em direitos humanos (EDH) no contexto escolar. O objetivo da pesquisa é compreender as práticas pedagógicas de docentes e sua relação com as orientações normativas da EDH em vigor no país, previstas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) e nas Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2012), voltadas para os anos iniciais do ensino fundamental da educação básica da rede pública do Distrito Federal. Para o desenvolvimento da pesquisa, serão realizadas entrevistas semi-estruturadas com esses profissionais sobre as suas práticas educativas. Ressalta-se que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética sob Parecer nº 6.081.677/2023.

Neste sentido, solicitamos a Vossa Senhoria, ou representante designado(a), a contribuição para o desenvolvimento da pesquisa, por meio de concessão de entrevista semi-estruturada, a ser gravada presencialmente ou por meio de plataformas digitais, conforme agenda a ser combinada. Asseguro que as informações serão guardadas em sigilo, seguindo os princípios éticos da pesquisa e servirão exclusivamente para fins acadêmicos.

Informações complementares poderão ser obtidas pelo telefone/whatsapp (61) 98105-2837 ou pelo email: claucardoso2304@gmail.com.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Atenciosamente,

  
Claudete Cardoso Penteado  
Mestranda do PPGDH –  
CEAM/UnB Matrícula: 200097971

  
Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nair Heloísa Bicalho de  
Sousa PPGDH/CEAM/UnB  
Matrícula: 147869

## APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido



**Universidade de Brasília**  
**Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares**  
**Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania**  
**Linha de Pesquisa Educação em e para os Direitos Humanos**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “A Prática Pedagógica em Educação e Direitos Humanos de Professores/as do Ensino Fundamental – Anos Iniciais”, de responsabilidade de Claudete Cardoso Penteado, estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania (PPGDH) do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília. O objetivo da pesquisa é compreender as práticas pedagógicas de docentes. Assim, gostaria de consultá-lo/a sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas sobre as práticas pedagógicas de professores/as e sua relação com as orientações normativas da EDH em vigor no país, previstas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) e nas Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2012), voltadas para os anos iniciais do ensino fundamental da educação básica da rede pública do Distrito Federal. São para estes procedimentos que você está sendo convidado/a para participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco que envolva seu trabalho na escola ou o projeto em desenvolvimento, por se tratar de uma pesquisa estritamente acadêmica e sem vínculo com as Secretarias de Educação do Distrito Federal/DF.

Espera-se com esta pesquisa conhecer o contexto da prática pedagógica nas escolas do DF e, por conseguinte, identificar o papel do/a docente como agente transformador da educação.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (61) 98105-2837 ou pelo e-mail: [claudete.cardoso@aluno.unb.br](mailto:claudete.cardoso@aluno.unb.br) ou [claucardoso2304@gmail.com](mailto:claucardoso2304@gmail.com)

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes, caso desejem e expressem essa vontade, por meio de link com a dissertação final no repositório acadêmico da Universidade de Brasília, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília, sob Parecer nº 6.081.677/2023.

As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: [cep\\_chs@unb.br](mailto:cep_chs@unb.br) ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador/a responsável pela pesquisa e a outra com você.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/da participante

\_\_\_\_\_  
CLAUDETE CARDOSO PENTEADO

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.



## APÊNDICE C – Roteiro das entrevistas



Universidade de Brasília  
 Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares  
 Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania  
 Linha de Pesquisa Educação em e para os Direitos Humanos

### 1. IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Tempo de serviço: \_\_\_\_\_

### 2. FORMAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO/A

FORMAÇÃO ACADÊMICA:

( ) FUNDAMENTAL ( ) MÉDIO ( ) SUPERIOR ( ) OUTRO:

FORMAÇÃO NA ÁREA EDUCACIONAL:

CURSOS REALIZADOS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO (Aperfeiçoamento, extensão, capacitação ou especialização):

A FORMAÇÃO ESTÁ RELACIONADA À ÁREA DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:

INFORMAÇÕES ADICIONAIS RELEVANTES:

### 3. ENTREVISTA

#### Perguntas de ordem pessoal (convicções, opiniões)

1) Como você recebeu o convite para participar dessa pesquisa?

2) Você tem conhecimento acerca da educação em direitos humanos?

#### Perguntas atinentes à implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

(PNEDH, 2006) e das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH, 2012):

3) Você tem conhecimento acerca Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006)? Você já leu esse Plano?

4) Você tem conhecimento acerca das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos(DNEDH, 2012)? Você já leu essas Diretrizes?

---

5) O que você entende por educação em direitos humanos?

---

6) Você teve ou tem formação ou a capacitação dada pelo Governo sobre a educação em direitos humanos no contexto escolar?

---

#### **Perguntas a respeito da prática**

7) O que você entende por da prática pedagógica em educação em direitos humanos?

---

8) Você consegue apontar aspectos positivos e negativos da prática pedagógica em educação em direitos humanos?

---

9) Quais as principais dificuldades identificadas na prática pedagógica relação a educação em direitos humanos? Como você lida com elas?

---

10) Como a educação em direitos humanos na sua ótica, é vista pela escola?

Eu não tenho mais perguntas. Você gostaria de acrescentar alguma informação que não foi contemplada anteriormente.

## APÊNDICE D – Pseudônimo (nome de flor)




**Universidade de Brasília**  
**Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares**  
**Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania**  
**Linha de Pesquisa Educação em e para os Direitos Humanos**

A pesquisadora Claudete Cardoso optou por usar nome de flores para seus entrevistados e suas entrevistadas como forma de anonimato. Ressalta-se que ao compor nossos relatórios de pesquisa, acreditamos que os nomes fictícios de flores vão produzir efeitos bastante interessantes e surpreendentes.

**Importante:** somente você e a pesquisadora sabem o nome fictício de flor que você escolheu.

Descrição	Flor
<p style="text-align: center;"><b>ROSA DO DESERTO</b></p> <p>A Rosa do deserto é um tipo de flor rosa e delicada, com beleza exótica.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>BROMÉLIA</b></p> <p>Elas são muito adaptáveis e suas flores são exóticas.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>JUNQUILHO</b></p> <p>O Junquilha é um tipo de flor pequena, com diferentes colorações e aroma agradável.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>IXORA</b></p> <p>É um tipo de flor delicada e apaixonante. Suas principais tonalidades são laranja e vermelho.</p>	

Descrição	Flor
<p align="center"><b>ORQUÍDEA</b></p> <p>A orquídea transmite a ideia de um amor ou amizade duradouros.</p>	
<p align="center"><b>HELICÔNIA</b></p> <p>São flores poderosas e sofisticadas, além de crescer forte e bela.</p>	
<p align="center"><b>ALAMANDA</b></p> <p>Flor de cor amarela. Esbanja delicadeza. Além de ser linda!</p>	
<p align="center"><b>DÁLIA</b></p> <p>É um tipo de flor nas cores rosa, vermelha, laranja, branca, roxa. Ela pode ser encontrada em formatos variados, como pompons.</p>	
<p align="center"><b>MIOSÓTIS</b></p> <p>Conhecida também como "Não-Me-Esqueças". Simboliza o amor sincero e desesperado.</p>	
<p align="center"><b>CINERÁRIA</b></p> <p>É tipo de flor que fica muito bonito como arbusto. É possível encontrá-la em tons de roxo, rosa ou púrpura com branco.</p>	

Descrição	Flor
<p data-bbox="469 304 612 338"><b>GIRASSOL</b></p> <p data-bbox="261 367 820 427">Esta flor grande e chamativa é de rara beleza. A espécie é símbolo da felicidade.</p>	
<p data-bbox="480 607 601 640"><b>PETÚNIA</b></p> <p data-bbox="261 669 820 730">Flor pequena e suas principais cores são rosa, branco, roxo e amarelo.</p>	