

CENTRO UNIVERSITÁRIO IESB PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO: MESTRADO PROFISSIONAL EM DIREITOS SOCIAIS E PROCESSOS REIVINDICATÓRIOS

FABIANO RABÊLO MENDONÇA

DIREITO À EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS QUANTO AO ENSINO DE DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA AGRÍCOLA DE FORMOSA LUCILA SAAD BATISTA

DIREITO À EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS QUANTO AO ENSINO DE DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA AGRÍCOLA DE FORMOSA LUCILA SAAD BATISTA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios, área de concentração de Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios, pelo Centro Universitário IESB.

Orientadora: Prof.^a Dr^a. Any Ávila Assunção

Brasília-DF 2020

FABIANO RABÊLO MENDONÇA

DIREITO À EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS QUANTO AO ENSINO DE DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA AGRÍCOLA DE FORMOSA LUCILA SAAD BATISTA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios, área de concentração de Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios, pelo Centro Universitário IESB.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Any Ávila Assunção

Brasília-DF, Abril de 2020.

Banca Examinadora:

Professora Doutora Any Ávila Assunção - Orientadora
Professora Titular do Programa de Mestrado
Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios do IESB

Professor Doutor Ulisses Borges de Rezende – Avaliador Interno
Professor Titular do Programa de Mestrado
Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios do IESB

Professor Doutor Weber Lima Bonfim – Avaliador Interno
Professor Titular do Programa de Mestrado
Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios do IESB

Professor Doutor Néfi Cordeiro – Avaliador Externo
Professor Doutor Titular do Programa de Mestrado da UCB

Professor Doutor Douglas Alencar Rodrigues – Avaliador Suplente Professor Titular do Programa de Mestrado Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios do IESB

DEDICATÓRIA

A minha mãe, Carmen Rabelo, que sempre me incentivou aos estudos e despertou meu gosto pela Educação.

A Professora Doutora Any Ávila Assunção por compartilhar seus conhecimentos durante as aulas do Mestrado Profissional.

Aos estudiosos que acreditam na Educação em Direitos Humanos.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Any Ávila Assunção, pelos ensinamentos, confiança e apoio durante as pesquisas, principalmente, por ter acreditado no meu potencial enquanto educador e educando. Agradeço carinhosamente por todas as horas de estudos, que com muita atenção e rigor me orientou para vida acadêmica de um mestrado. Meu sentimento é de gratidão!

Ao Professor, Augusto César Leite de Carvalho, pelo dinamismo e qualidade metodológica ao ministrar as aulas.

Ao Professor, Douglas Alencar Rodrigues, minha toda admiração pelo seu profissionalismo ao conduzir as aulas e por tornar todo o processo de ensino e de aprendizagem significativos.

Aos Professores Ulisses Borges de Resende, Weber Lima Bonfim e Néfi Cordeiro, membros da banca de qualificação pelas grandiosas e valiosas contribuições.

Aos meus colegas da primeira turma de formandos no Mestrado Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios do Centro Universitário IESB, em especial à Flávia Chalita.

A todos profissionais que atuam na qualidade de ensino na Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista.

A todos profissionais (equipe técnicos e conselheiros) do Conselho Municipal de Educação de Formosa-GO.

A todos profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Formosa-GO.

À minha amiga, Sizélia de Abreu, por me incentivar aos estudos e sempre estar ao meu lado nas minhas decisões que contribuem para o progresso da minha vida pessoal e profissional.

Aos meus pais e familiares.

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1 Representação Pictórica dos Procedimentos Metodológicos
- FIGURA 2 Traz a imagem área da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista
- FIGURA 3 Traz a imagem a imagem da criação de galinhas
- FIGURA 4 Traz a imagem da criação de suínos
- FIGURA 5 Traz a imagem da criação de coelhos
- FIGURA 6 Traz a imagem de uma área da horta escolar
- FIGURA 7 Traz a imagem da colheita de alface
- FIGURA 8 Representação Pictórica do Cenário Empírico
- FIGURA 9 Representação Pictórica do Direito à Educação
- FIGURA 10 Figura Pictórica do Sistema Municipal de Ensino

LISTA DE QUADROS

- **QUADRO 1 –** Educação do Campo/Plano Decenal de Educação (1993) e PNE (2001–2011)
- **QUADRO 2 –** Educação do Campo no PNE (2014-2024)
- **QUADRO 3** Atos Multilaterais em Vigor para o Brasil no Âmbito dos Direitos Humanos
- **QUADRO 4 –** As Propostas de Ações do PNDH 1 e as Dimensões relativas aos Direitos Humanos
- **QUADRO 5 –** As Propostas de Ações do PNDH-2 e as Dimensões relativas aos Direitos Humanos
- **QUADRO 6 –** As Propostas de Ações do PNDH-3 e as Dimensões relativas aos de Direitos Humanos
- **QUADRO 7** Diretrizes Éticas
- **QUADRO 8 –** Diretrizes Políticas
- **QUADRO 9 –** Diretrizes Educacionais
- **QUADRO 10 –** Comparação entre a Educação Bancária e a Educação Problematizadora
- QUADRO 11 Organização da Educação Básica e Superior.

ANEXOS

ANEXO 1 – Resoluções do Conselho Nacional de Educação: Conteúdos com Informações Relativas às Diretrizes para Educação Básica

ANEXO 2 – Marcos Legais sobre Direitos Humanos

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CEE Conselho Estadual de Educação

CF Constituição Federal

CME Conselho Municipal de Educação

CMEI Centro Municipal de Educação Infantil

CNE Conselho Nacional de Educação

DCN Diretrizes Curriculares Nacionais

DH Direitos Humanos

EDH Educação em Direitos Humanos

EJA Educação de Jovens e Adultos

FAPLAC Faculdade do Planalto Central

GO Goiás

IESGO Instituto de Ensino Superior de Goiás

IFG Instituto Federal de Goiás

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC Ministério da Educação

ONU Organização das Nações Unidas

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PNDH Programa Nacional de Direitos Humanos

PNE Plano Nacional de Educação

PNEDH Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

SAEB Sistema de Avaliação da Educação Básica

UEG Universidade Estadual de Goiás

RESUMO

A presente pesquisa investigou as perspectivas do Ensino de Direitos Humanos no Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO, designadamente, na Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad. Foi realizado um levantamento sobre a organização da educação brasileira através da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, da Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Resolução do Conselho Nacional de Educação que versa as Diretrizes sobre o Ensino de Direitos Humanos e Resoluções do Conselho Municipal de Educação de Formosa-GO. Tratou de uma investigação descritiva com abordagem qualitativa para fazer um estudo bibliográfico e legislativo sobre Educação e Direitos Humanos. Para compreensão simbólica da temática foram utilizados quadros, figuras pictóricas e imagens. O histórico da educação brasileira foi apresentado através da Educação Rural, Educação no Campo e da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista. A abordagem sobre os Direitos Humanos foi realizada de forma histórica, conceitual e temporal, esse serviu de base para abordar os 20 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente. A Educação em Direitos Humanos foi apresentada na perspectiva normativa e bibliográfica. A partir de toda pesquisa supracitada, observou que a temática do Ensino dos Direitos Humanos no âmbito escolar municipal é deficitária e ainda de precisa de regulamentação no Conselho Municipal de Educação de Formosa-GO, pois já existe regulação nacional. Como Produto Final de Dissertação do Mestrado Profissional foi apresentado uma Minuta de Resolução.

Palavras-chaves: Educação. Direitos Humanos. Escola Agrícola.

ABSTRACT

This research investigated how the Municipal Education System of Formosa-GO carried out the Teaching of Human Rights in Municipal Schools, namely, at the Agricultural School of Formosa Lucila Saad. A survey of the organization of Brazilian education was carried out through the Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988, of Law 9.394 / 96 -Law of Directives and Bases of National Education (LDB), Resolution of the National Council of Education that deals with the Guidelines on Teaching Human Rights and Resolutions of the Municipal Education Council of Formosa-GO. It dealt with a descriptive investigation with a qualitative approach to make a bibliographic and legislative study on Education and Human Rights. For symbolic understanding of the theme, pictures, pictorial figures and images were used. The history of Brazilian education was presented through Rural Education, Education in the Field and the Agricultural School of Formosa Lucila Saad Batista. The approach on Human Rights was carried out in a historical, conceptual and temporal way, this served as a basis to address the 20 years of the Child and Adolescent Statute. Education in Human Rights was presented in a normative and bibliographic perspective. From all of the aforementioned research, he observed that the theme of Human Rights Teaching at the municipal school level is deficient and still needs regulation at the Municipal Education Council of Formosa-GO, as there is already national regulation.

Keywords: Education. Human rights. Agricultural School.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DA DISSERTAÇÃO	.14
1.1 INTRODUÇÃO	14
1.2 DO OBJETO, PROBLEMA, JUSTIFICATIVA E CENÁRIO EMPÍRICO I	DE
PESQUISA	.15
1.3 DO OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICO	.16
1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	18
CAPÍTULO 2 – LÓCUS DE PESQUISA	21
2.1 EDUCAÇÃO RURAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO	
2.2 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DO CAMPO	.24
2.3 ESCOLA MUNICIPAL: A ESCOLA AGRÍCOLA DE FORMOSA LUCILA SA	٩D
BATISTA	28
2.4 A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA/CURRICULAR DA ESCOLA AGRÍCOLA I	DE
FORMOSA LUCILA SAAD	.34
CAPÍTULO 3 – DIREITOS HUMANOS	37
3.1 O CONTEXTO HISTÓRICO DOS DIREITOS HUMANOS	37
3.2 A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS DE 19484	11
3.3 O PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS	45
3.4 MARCO TEMPORAL DOS 20 ANOS DO ESTATUO DA CRIANÇA E D	C
ADOLESCENTE	52
3.5 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	55
3.6 PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	.64
CAPÍTULO 4 – DIREITO À EDUCAÇÃO	69
4.1 DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E DO DIREITO EDUCACIONAL	69
4.2 ASPECTOS CONSTITUCIONAIS E INFRACONSTITUCIONAIS DA EDUCAÇÃ	ĂC
BRASILEIRA	72
4.3 ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E O SISTEMA MUNICIPAL I	DE
ENSINO	78

4.4 EDUCAÇAO BASICA: ENSINO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTA	AL EM
ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS/NORMATIVOS	81
CONSIDERAÇÕES/ INFERIÇÕES PREAMBULARES	88
PRODUTO FINAL – MINUTA DE RESOLUÇÃO	91
REFERÊNCIAS	98
ANEXO 1 – RESOLUÇÕES DO CONSELHO NACIONAL DE EDUC. CONTEÚDOS COM INFORMAÇÕES RELATIVAS ÀS DIRETRIZES EDUCAÇÃO BÁSICA	PARA
ANEXO 2 – MARCOS LEGAL SOBRE DIREITOS HUMANOS	119

CAPÍTULO 1 ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DA DISSERTAÇÃO

Este capítulo apresenta a estrutura organizacional da pesquisa, fazendo uma sequência dos aspectos do objeto, problema, justificativa, cenário empírico, objetivo geral, objetivo específico e descreve a organização metodológica utilizada para identificar os Direitos Humanos no contexto educacional. Apresenta, por conseguinte, a descrição da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista.

1.1 Introdução

A reflexão relativa aos Direitos Humanos como algo intrínseco a todos não se configurou como algo imanente ao nosso tempo, mas, nas últimas décadas, tal discussão parece ter se intensificado, transpassando-se, também, para a dimensão/campo da educação, cujas perspectivas apontam a esfera escolar como um (dos) *lócus* providencial/adequado para dar efetividade, concretude e ampliação de tais direitos.

A partir dessa visão de uma educação enquanto positivação e elemento central dos direitos dos seres humanos que torna viável investigar a relação entre Educação e Direitos Humanos. Por isso mesmo, repensar o espaço público educacional como um campo eminentemente democrático, que incentiva o diálogo e potencializa a voz dos alunos e professores, valorizando a aprendizagem das distintas configurações sobre as quais os Direitos Humanos são negados ou requeridos, constitui a essencialidade da presente dissertação de mestrado.

Portanto, na intencionalidade de analisar/realizar uma diagnose acerca da inclusão do tema/disciplina 'Direitos Humanos' no âmbito da educação pública, precisamente, na educação infantil e ensino fundamental, dentro do recorte da realidade da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista, no município de Formosa-GO, esta pesquisa apresenta como proposta interventiva/Produto Final uma Minuta de Resolução perante o Conselho Municipal de Educação, especificamente no que se refere à configuração do ensino dos Direitos Humanos na trilha pedagógica nesta etapa educativa — levando-se em conta que a educação está garantida na Carta Política de 1988, em seu artigo 6°, como direito fundamental e social.

1.2 O Objeto, Problema, Justificativa e Cenário Empírico de Pesquisa.

O título da dissertação de mestrado é "Direito à Educação: perspectivas quanto ao ensino de Direitos Humanos na Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista", inserido nas áreas do conhecimento: Direito/ Direitos Sociais/ Educação. Já as temáticas serão "Educação/ Direitos Humanos/ Escola Agrícola".

A dissertação analisa as perspectivas do ensino e os impactos relativos à inserção de temas concernentes à ética, cidadania e Direitos Humanos, designadamente em uma escola no município de Formosa (GO). O problema central é investigar sob a dimensão da educação em Direitos Humanos em que medida a educação pública brasileira vem cumprindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n.º 9.394 de 1996, alterada pela Lei n.º 13.010 de 2014) no sentido de encetar/incluir em sua trilha pedagógica temas/disciplinas voltados aos Direitos Humanos. Para tanto, o cenário empírico da pesquisa recairá sobre a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista, onde será verificada a adoção, concretização/efetividade e impactos dos estudos dos temas concernentes aos Direitos Humanos, cujo marco temporal será de 2016 até o ano de 2019.

A investigação sobre a Educação e os Direitos Humanos justifica-se em vários âmbitos: relevância educacional/pedagógica, política e social. Importante realçar que a compreensão de temas atrelados aos Direitos Humanos no ambiente escolar contribui para o exercício da cidadania dos alunos, pois ao desconsiderar a relevância do ensino em Direitos Humanos nas escolas, viola-se o direito de um pleno desenvolvimento do ser humano em aspectos de uma construção de cidadania que valoriza a construção do conhecimento com justiça social e respeito aos socialmente excluídos. Sobre o assunto, Sarah *apud* Carbonari contribui:

A violação dos direitos humanos produz vítimas. Vítimas são aquelas pessoas humanas que sofrem qualquer tipo de apequenamento ou de negação de seu ser humano, de seu ser ético. Em termos ético-filosóficos, vítima é aquele ser que está numa situação na qual é inviabilizada a possibilidade de produção e reprodução de sua vida material, de sua corporeidade, de sua identidade cultural e social, de sua participação política e de sua expressão como pessoa, enfim, da vivência de seu ser sujeito de direitos (CARBONARI, 2007, p. 170).

Sob o prisma do cenário empírico eleito, leva-se em destaque, que o Sistema Municipal de Educação de Formosa-GO, ainda não normatizou os conteúdos mínimos para a temática dos Direitos Humanos na Educação Básica – descumprindo a Lei n.º 13.010, de 26

de junho de 2014, que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) e acrescenta o parágrafo 9º ao artigo 26, a seguir:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014). (BRASIL, 1996, p. 10. Grifo nosso).

Sob tal questão, veja-se a reflexão da autora Sarah *apud* Carbonari:

Propor-se a pensar e a fazer educação em direitos humanos é muito mais do que dar vazão para uma coleção de boas intenções e a mobilização de boas vontades – por mais que sejam necessárias. Exige encetar a novidade como um compromisso ético, social e político capaz de se traduzir em práticas alternativas e transformadoras que se consolidem tanto em normas exteriores e institucionais, quanto em convencimento em vivência (CARBONARI, 2007, p. 184).

Além das questões falhas supracitadas na normatização para efetivação da aprendizagem nas escolas municipais, ressalta-se que a Educação em Direitos Humanos contribui para que uma sociedade seja justa, livre e de respeito à dignidade humana. Sendo assim, contribuindo para formação dos cidadãos para que não ocorra a exclusão de indivíduos no mundo social, independente de religião, raça ou cor.

1.3 Do Objetivo Geral e Específico

Com base no exposto, o objetivo da dissertação é verificar como as escolas no Brasil – designadamente a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista, estão inserindo os conteúdos de Direitos Humanos em seus currículos escolares – consoante a LDB n.º 9.393/96, alterada pela Lei n.º 13.010/14. Busca-se, ainda, focalizar o enquadramento constitucional do direito à educação sob a ancoragem dos direitos fundamentais e como uma dimensão indissociável dos Direitos Humanos.

Em termos de efetividade, apontar em que medida as disciplinas e os conteúdos escolares são ou estão atinentes ao processo de ensino-aprendizagem quanto às suas práticas pedagógicas relativas aos conteúdos de Direitos Humanos, consoante o artigo 26 e parágrafo 9º da Lei 9.394/96 (LDB).

Para alcançar o objetivo geral foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar o cenário da educação no município de Formosa recaindo o cenário empírico da pesquisa sobre a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista –, no que se refere às suas práticas pedagógicas de ensino, especificamente quanto aos conteúdos de Direitos Humanos.
- b) Analisar o cenário educacional municipal de Formosa, especificamente quanto à adoção das Diretrizes Programáticas referentes à educação em Direitos Humanos (a existência ou não) consoante a **Resolução do Conselho Nacional de Educação n.º 1**, de 30 de Maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, e, do **Decreto n.º 7.037**, de 21 de Dezembro de 2009, que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH-3.
- c) Verificar a efetividade/implantação (ou não) do ensino de Direitos Humanos na Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista, no município de Formosa-GO – tal análise será procedida mediante a verificação na Proposta Político-Pedagógico – PPP (período de 2016 a 2019) da mencionada instituição.
- d) Propor uma **Minuta de Resolução**, **ancorado nesta dissertação de mestrado**, perante o Conselho Municipal de Educação ¹, visando dar ênfase, destaque, efetividade às normas consubstanciadas na Resolução do Conselho Nacional de Educação n.º 1, de 30 de Maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, e, do Decreto n.º 7.037, de 21 de Dezembro de 2009, que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH-3.
- e) Contribuir para lançar luzes sobre uma problemática, em termos de efetividade em um cenário de forte crise social em que pese à educação situar-se dentre os temas mais destacados nos Direitos Humanos.

-

¹ O autor deste projeto – Mestrando em Direitos Sociais – foi eleito em processo eletivo para Conselheiro/Presidente do Conselho Municipal de Educação de Formosa-GO, nos períodos de agosto de 2013 a agosto de 2019, dois mandatos de três anos.

1.4 Procedimentos Metodológicos

A metodologia de pesquisa/investigação é o meio orientador para o pesquisador alcançar a solução de uma problemática. Esta dissertação de mestrado tem como problema o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n.º 9.394 de 1996, alterada pela Lei n.º 13.010 de 2014) no sentido de encetar/incluir em sua trilha pedagógica temas/disciplinas voltados aos Direitos Humanos. Para tanto, objetiva-se verificar se a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista está inserindo os conteúdos relativos aos Direitos Humanos em seu currículo escolar.

Para adentrar nessa investigação legislativa e educacional, esta pesquisa apoia-se nas abordagens qualitativas, pois compreende as variadas formas de descrever, interpretar e decodificar realidades complexas e seus significados no cenário da educação brasileira. Sobre a abordagem qualitativa Uwe Flick (2009) discorre:

Pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste de um conjunto de práticas materiais interpretativas que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo. Elas modificam o mundo em uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações, e memorandos. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa e natural do mundo. Isso significa que pesquisadores estudam as coisas em seus locais naturais, tentando dar sentido ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas atribuem (FLICK, 2009, p. 5).

O autor ressalta a importância do pesquisador com o seu objeto de pesquisa, em que é um investigador curioso de uma realidade na qual irá interpretar. De forma a associar várias observações no seu objeto para uma conclusão precisa. Sendo que essa pesquisa/investigação se aportará no procedimento técnico de pesquisa bibliográfica e documental (obras, artigos, resoluções e pareceres).

A pesquisa analisou os seguintes documentos:

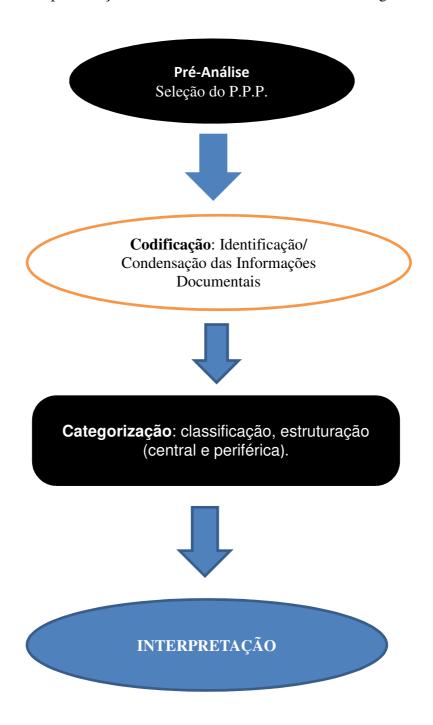
- Coleta e análise do currículo escolar, das propostas e concepções pedagógicas das Propostas Político-Pedagógicas (P.P.P.) nos anos de 2016 a 2019;
- Resolução CME N.º 004, de 04 de Fevereiro de 2020, que aprova o Documento Curricular para Goiás da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e o Componente Curricular Ensino Religioso, para o Sistema Público Municipal de Ensino de Formosa Goiás e dá outras providências;

 Parecer CME N.º 004/2020, que Aprova a Implementação e Normatização do Documento Curricular para Goiás Ampliado e o Componente Curricular Ensino Religioso, para o Sistema Público Municipal de Ensino de Formosa Goiás.

Portanto, o desenvolvimento da pesquisa está assim delineado:

FIGURA 1

Representação Pictórica dos Procedimentos Metodológicos



- A) Preparação de um arquivo visando ao acondicionamento de todo o material a ser colhido, utilizado e elaborado no trabalho de pesquisa;
- B) Levantamento bibliográfico de toda legislação sobre a matéria, de citações, de informações gerais, de artigos e seus respectivos fichamentos;
- C) (Pesquisa Documental) levantamento, coleta de dados referentes à (fontes primárias e fontes secundárias):
- c.1) Documentos Escolares;
- c.2) Documentos públicos/oficiais;
- c.3) Documentos de domínio público, particulares e artigos.

Após a coleta de dados e, posteriormente, proceder à análise, ancorando-se na centralidade teórica eleita é discorrido às considerações finais.

A estrutura desta dissertação de mestrado encontra-se organizada em quatro capítulos e as considerações finais com a proposta interventiva/produto final.

O primeiro capítulo apresenta a estrutura organizacional da pesquisa, fazendo uma sequência dos aspectos do objeto, justificativa, problema, cenário empírico, objetivo geral, objetivo específico e metodologia de pesquisa. Além de simbolicamente demostrar a representação pictórica dos procedimentos metodológicos.

O segundo capítulo traz um levantamento conceitual sobre Educação Rural e Educação do Campo. Faz uma analogia dos Planos Nacionais de Educação na perspectiva da rural/campo e apresenta uma descrição da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista.

O terceiro capítulo aborda um contexto histórico dos Direitos Humanos, apresentando em forma de quadros o Plano Nacional de Direitos Humanos em suas versões 1, 2 e 3. A Educação em Direitos Humanos também é abordada com as contribuições de Paulo Freire.

O quarto capítulo é uma grande contribuição para compreensão do estudo normativo da Educação Brasileira em aspectos da Legislação Educacional e do Direito Educacional, tanto em matéria constitucional quanto em infraconstitucional.

Por fim, encerra-se a dissertação de mestrado com as considerações finais e a proposta de produto final interventivo.

CAPÍTULO 2 LÓCUS DE PESQUISA

Esta cova em que estás, com palmos medida, É a conta menor que tiraste em vida, É de bom tamanho, nem largo nem fundo, é a parte que te cabe, deste latifúndio. Não é cova grande, é cova medida, é a terra que querias ver dividida. É uma cova grande para teu pouco defunto, Mas estarás mais ancho que estavas no mundo É uma cova grande para teu defunto parco, Porém mais que no mundo te sentirás largo. É uma cova grande para tua carne pouca, Mas a terra dada não se abre a boca. (Morte e Vida Severina, João Cabral de Melo Neto).

Este capítulo apresenta o cenário empírico da pesquisa. Trata-se do contexto educacional brasileiro das escolas do campo, especificamente a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista, na cidade de Formosa - GO, sob o paradigma da Constituição Federal (artigos 6°, 205 ao 2014), Lei n.º 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 – que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008 – que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Situando o cenário empírico geograficamente na cidade de Formosa, identifica-se que é um dos 246 municípios do Estado de Goiás, tendo a população de 114.036 habitantes, de acordo com a estimativa do IBGE-2016. Na área educacional de nível superior, há um campus da Universidade Estadual de Goiás (UEG), um campus do Instituto Federal de Goiás (IFG), três instituições privadas de ensino superior presencial: Faculdade IESGO, Faculdade Cambury e Faculdade Faplac, além de outras instituições que ofertam ensino superior à distância.

Cumpre informar que o autor dessa pesquisa é Professor da Secretaria Municipal de Educação de Formosa-GO desde o ano de 2011 e integrou, no período de 2013 a agosto de 2019, o Conselho Municipal de Educação. Atualmente é Coordenador Pedagógico da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista.

No contexto da educação brasileira, focalizando o espaço de pesquisa que está fora do meio urbano, convém investigar as expressões "educação rural" e "educação do campo" para situar a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista como objeto de investigação, pois as expressões geram dúvidas. Esses questionamentos surgem quando se referem ao atendimento escolar que não está no meio urbano e ao ensino dos filhos dos trabalhadores que

estão inseridos na realidade dos assentamentos, fazendas, chácaras ou qualquer outra forma laboral que está em contato com o meio do campo.

2.1 A Educação Rural e a Educação do Campo

A educação rural no Brasil foi caracterizada pelo modelo econômico em vigência no país no século XX, precisamente no período de 1930/1940, pois tinham influência do ruralismo pedagógico que era uma estratégia de políticas públicas para combater o êxodo rural, a fim de que o homem continuasse trabalhando nas lavouras, na lida com gado, aves, suínos e demais formas de produção rural. Sobre o ruralismo pedagógico, Prados (1995) dispõe que sua essência é:

[...] na defesa de uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicas. Estes se encontram diluídos entre o que se puderam perceber como interesses de caráter econômico das classes e grupos de capitalistas rurais ou como interesses de grupos, principalmente políticos interessados na questão urbana (PRADO,1995, p. 6).

Naquela época, a educação rural tinha como objetivo apenas instruir o homem para que se adequasse ao meio no qual estava inserido. Essa modalidade educacional tinha como princípio: "[...] valorização do homem rural, educar é fixar o homem à terra em que vive, é adaptá-lo ao seu meio, formar a mentalidade do homem do campo" (PRADO, 1995, p. 14–15), pois além de conter o êxodo rural iria reduzir os índices de analfabetismo – iria reduzir a escassez de mão de obra do trabalho rural. O ensino nas escolas rurais era voltado para o conteúdo prático e tradicional, era aquele que estava de acordo com a realidade do aluno, pois "[...] não deveria encher o cérebro de conhecimentos especulativos [o objetivo] é, sim, tornar o indivíduo capaz de adquirir a sabedoria de se aplicar a um trabalho proveitoso" (PRADO, 1995, p. 13).

No período brasileiro de 1950, conhecido como Desenvolvimentista, tinha como finalidade o progresso e colocava o meio urbano em destaque social, pois pregava um modelo econômico que estava ligado aos investimentos estrangeiros, assim o meio rural ficava simbolicamente associado ao atraso social e econômico. Santos (2017) observam que:

Tal contexto de predomínio da cultura urbana fortaleceu a percepção social das pessoas do meio rural por meio de estereótipos negativos, tais como "tabaréu" "capiau", "caipira", "atrasado", "matuto", dentre outros. Em função dessa percepção, o campesino, além de representar entrave ao desenvolvimento por sua suposta "ignorância" e "ingenuidade", era considerado "presa fácil" para a subversão. (SANTO, 2017, p. 189).

Nessa perspectiva desenvolvimentista, o Brasil estabeleceu com os Estados Unidos das Américas fortes relações pós a Segunda Guerra Mundial, com a finalidade de garantir o desenvolvimento das populações menos favorecidas, sendo incluídas as populações rurais. Estrategicamente foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), objetivando segundo Barreiro (2006): "[...] adequar os camponeses ao novo modelo de desenvolvimento para torná-los cidadãos e elevar seus padrões culturais, concebidos pelo programa como atrasados e inferiores do ponto de vista cultural" (BARREIRO, 2006, p. 123).

Com o fim da ditadura militar, o país passou por mudanças no cenário político e por uma crise internacional que prejudicou os setores produtivos. Na área rural, a produção passava por uma grande retaliação internacional, bem como afetou também a educação pública brasileira. Gritti afirma que: "[...] foi severamente prejudicada pela ausência de investimentos no aparelhamento da escola e na qualificação dos professores" (GRITTI, 2007, p. 32). Enfim, o Brasil estava economicamente em recessão e o regime militar enfraquecido oportunizou a organização da sociedade civil no surgimento e fortalecimento de movimentos sociais: Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) em 1981; Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública, em 1987; Movimento em Defesa da Escola Pública, em 1988; Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), em 1984. Esse último junto aos sindicatos rurais, associações rurais e pesquisadores em educação começaram a questionar a proposta da Educação Rural.

O cenário da educação brasileira estava marcado por uma reforma educacional, ocorreu à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – lei n.º 9.394/96 e as mudanças no currículo escolar nos anos de 1997, 1998 e 1999 com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Porém, as escolas que localizavam na região rural estavam em situação precária, não condizente com os padrões mínimos de qualidade. É a partir desse quadro de precariedade estrutural e pedagógica que os trabalhadores rurais começaram a reivindicar por direitos humanos básicos como trabalho, educação, saúde e moradia com condições adequadas para viver no meio rural. Assim, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Ciência e Cultura (UNESCO) realizaram o 1º Encontro de Educadores e Educadores da Reforma Agrária (ENERA) e, também, a 1º Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998.

Nesse primeiro encontro – ENERA foi concluído com a aprovação de um documento com título "Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária ao Povo

Brasileiro", que tinha objetivo de afirmar que a educação é um meio para transformação de uma sociedade. De acordo com Caldart, o Manifesto desejava uma escola: "[...] que desperte os sonhos de nossa juventude, que cultive a solidariedade, a esperança, o desejo de aprender e ensinar sempre e de transformar o mundo" (CALDART, 2003, p. 80). A conferência foi muito importante para a educação brasileira, pois foi o surgimento da temática da Educação do Campo. Foi discutido que o currículo escolar deve priorizar propostas pedagógicas que valorizem a realidade do campo, que fosse uma educação que inserisse os alunos na realidade tecnológica, porém não deixassem de compreender suas raízes como fonte de superação social. De acordo com os estudos de Santos (2017) foram apresentados cinco princípios para Educação do Campo no texto da Conferência:

A primeira transformação é no papel da escola. Desse papel advém o compromisso com a intervenção social, através do reconhecimento de projetos de desenvolvimento regionais como instrumento de formação para o trabalho do campo, e o compromisso com a cultura do povo do campo, por meio do respeito, reconhecimento e fortalecimento de processos que resgatam, preservam e recriam os valores culturais dos povos do campo (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

A segunda relaciona-se à gestão das escolas como espaço público e democrático. É necessária, assim, a criação de processos de gestão que ampliem a participação dos sujeitos (alunos, professores, pais, gestores, comunidade) tanto nas decisões, como nas proposituras que levem a transformações do cotidiano escolar educativo.

A terceira, por sua vez, seria na orientação pedagógica da escola. É fundamental a escola do campo se referenciar nas experiências da educação popular, incorporando outras formas de ensinar e aprender, outros processos educativos que acontecem fora dos muros da escola.

Uma quarta transformação diz respeito aos currículos escolares. O currículo da escola do campo deve ter como central a formação humana, priorizar a relação do trabalho na terra como forma de fortalecer a identidade campesina, independente da atividade profissional que o cidadão opte em exercer. O currículo precisa incorporar, no processo educativo escolar, a relação educação e cultura, e garantir a estudantes conhecimento das diversas formas de manifestações culturais, mas principalmente a cultura campesina.

Por fim, a quinta se relaciona aos professores e professoras do campo que, segundo Kolling, Nery, Molina (1999), historicamente, são preteridos pelo sistema educacional em sua estima, condições de trabalho, desvalorização profissional, entre outros, e que repassam essa baixa expectativa para seus alunos, nesse caso, crianças, jovens e adultos do campo. Uma nova postura pedagógica, a construção de outros elos entre professores e comunidades campesinas se fazem necessárias para garantir uma Educação do Campo que atenda às demandas dessa população. (SANTOS, 2017, p 194).

Diante dessa movimentação da sociedade civil/educacional para garantir uma Educação do Campo que atendesse as necessidades dessa população, foram instituídas a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), no ano de 1998; as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no ano de 2001; a diferenciação do custo aluno, acrescentando percentual para alunos do campo, positivados no

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), no ano de 2007; o Procampo/2009 e o Pronacampo/2013, programas de formação de professores do campo e a Política Nacional de Educação do Campo, enfim, são políticas públicas do Ministério da Educação (MEC).

2.2 O Plano Nacional de Educação na Perspectiva do Campo

Para efetivação de uma educação do campo que valorizasse o saber dos indivíduos pertencentes aquele meio, destaca-se a importância de documentos/leis que são marcos da legislação educacional – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais e, do Plano Nacional de Educação. Já, o Plano Nacional de Educação (PNE) determina as diretrizes, metas e estratégias para a política nacional e tem com base legal a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

CF/88

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

LDB

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. (BRASIL. Grifo nosso).

O Plano Nacional de Educação objetiva construir uma política educacional para todos os brasileiros de forma isonômica e equitativa. Na perspectiva da educação do campo, apresentam-se, a título de ilustração, três quadros resumos sobre as prioridades da política nacional referente à Educação do Campo nos três últimos PNE:

Quadro 1Educação do Campo/Plano Decenal de Educação (1993) e PNE (2001–2011)

PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO (1993)		
	Universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento.	
OBJETIVOS	Incrementar os recursos financeiros para manutenção e para investimentos na qualidade da educação básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação.	
PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2001-2011)		
DIRTRIZES	A escola rural requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do país e a ampliação da oferta de quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é meta a ser perseguida, consideradas as peculiaridades regionais e sazonalidade.	

Fonte: Fonte: Marilene Santos – Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação.

O Plano Decenal de Educação para Todos de 1993 a 2003 foi um documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) objetivando cumprir as resoluções da Conferência Mundial de Educação Para Todos, que ocorreu na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990. Esse evento ficou conhecido como a Conferência de Jomtiem.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 a 2010 vem atender a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que foi aprovada no ano de 1996 – Lei n.º 9.394/96, que determinou ser competência da União elaborar o Plano Nacional de Educação em regime de colaboração com os entes federados. Sendo que o Congresso Nacional aprovou o PNE em 09 de janeiro de 2001, através da Lei n.º 10.172/01.

Quadro 2

Educação do Campo no PNE (2014-2024)

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024) ESTRATÉGIAS E METAS

- 1.10. Fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas
- e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consultam prévios e informados.
- 2.6. Desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das

atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;

- 2.10. Estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades.
- 3.7. Fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência;
- 3.10. Fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;
- 4.3. Implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas.
- 5.5. Apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos, e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas.
- 6.7. Atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais.
- 7.13. Garantir transporte gratuito para todos (as) os (as) estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, de acordo com especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia Inmetro, e financiamento compartilhado, com participação da União proporcional às necessidades dos entes federados, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local;
- 7.14. Desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais;
- 7.27. Desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os (as) alunos (as) com deficiência.

META: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

ESTRATÉGIAS

10.3. Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação à distância.

- 11.9. Expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades.
- 12.13. Expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações.
- 14.5. Programar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado.
- 15.5. Programar programas específicos para formação de profissionais da educação ara as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial.
- 18.6. Considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas.

Fonte: Marilene Santos – Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação.

Observando as linguagens textuais contidas nos quadros 1 e 2, observa-se que no PNE de 1993 existe pouca valorização na educação da população do campo. Já o PNE de 2001-2011 fica nítido a valorização da educação do campo. Entretanto, o PNE de 2014-2024 apresentou avanços significativos em relação aos anteriores, à linguagem é precisa ao apresentar metas e estratégias que colocou a educação do campo como elemento de desenvolvimento educacional.

2.3 Focalizando a Escola Municipal: A Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista

A Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista, pertencente ao Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO, é localizada na zona rural, situada no Projeto Bela Vista, denominada Fazenda Campo Limpo, à margem esquerda da BR 020, KM 75, no município de Formosa – Goiás. Foi construída no ano de 1987, começando seu funcionamento em 1989, tendo como primeira Diretora Escolar – Ilidia Gomes Jesus. Atualmente está sob a direção de Luzia Dias da Costa Oliveira, com atendimento de 400 alunos².

28

² Alunos matriculados na Educação Básica: 02 alunos na Pré-escola, 140 nos anos inicias do Ensino Fundamental, 253 alunos nos anos finais do Ensino Fundamental e 05 alunos na Educação Especial. Informações retiradas do sítio https://www.qedu.org.br/escola/240722-escola-agricola-de-formosa-lucila-saad-batista/censo-escolar.

FIGURA 2

Traz a imagem área da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista



Fonte: arquivo do autor.

A descrição da imagem se legenda primeiro na apresentação estrutural de dois galpões de telhado cinza (à direita). O galpão menor dispõe de um espaço recreativo com bebedouro, mesas de pingue-pongue e totó, também é utilizado para os ônibus escolares desembarcarem os alunos em períodos chuvosos. O galpão maior tem dois espaços, de um lado com duas salas de aula, uma sala de professores, uma biblioteca e ao fundo dois banheiros (masculino e feminino). O outro lado do galpão já tem quatro salas de aula e um depósito de ferramentas agrícolas. Na sequência (à esquerda), com telhados marrons encontram-se a distribuição de uma sala de coordenação pedagógica, dois banheiros para servidores (masculino e feminino), uma sala para direção escolar, uma sala da secretaria escolar, uma sala de materiais esportivos, uma sala de arquivos e merenda escolar, uma sala de informática, quatros salas de aula, um laboratório de Ciências, uma sala de aparelhos eletrônicos, uma sala de atendimento especializado, uma sala do Conselho Escolar, uma sala de jogos pedagógicos. Abaixo, na quarta estrutura de telhado cinza, dispõe de um refeitório (local que é servido o lanche e almoço), uma cozinha, um banheiro para as servidoras e duas salas para depósito de materiais utilizados na cozinha. Ao lado dessa estrutura de altura inferior de talhado cinza, é um espaço utilizado para apresentações, culminância de projetos pedagógicos, nesse local dispõe também de bebedouros. Do lado, abaixo, tem uma quadra não

coberta. Seguindo, tem uma passarela coberta onde se encontra a última estrutura de telhado cinza, em que funcionam as turmas da educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Existem na escola três quadras para as atividades de educação física, sendo duas de cimento e uma de areia, porém não são cobertas.

Em sua estrutura física, a escola ainda tem mais espaços educativos – a pocilga (curral de suínos), o aviário (criação de galinhas), a coelheira (criação de coelhos) e os tanques de criação de peixes (encontram-se desativados). Para as atividades de produção agrícola, a escola tem em sua área a horta escolar para o plantio de mandioca, hortaliças, milhos, soja, pimentas, alho, cebola, pimentão entre outros.

FIGURA 3

Traz a imagem a imagem da criação de galinhas



Fonte: arquivo do autor.

FIGURA 4
Traz a imagem da criação de suínos



Fonte: arquivo do autor.

FIGURA 5
Traz a imagem da criação de coelhos



Fonte: arquivo do autor.

FIGURA 6
Traz a imagem de uma área da horta escolar



Fonte: Blog (Entorno Urgente).

FIGURA 7

Traz a imagem da colheita de alface



Fonte: arquivo do autor.

As imagens 3, 4, 5, 6 e 7 representam as práticas pedagógicas que são realizadas pelas atividades através currículo diversificado (agrícolas e zootécnicas). Os alunos têm aulas teóricas e as atividades práticas são desenvolvidas em contato com o caso concreto (animais e plantas).

Fatos curiosos sobre a construção da escola e a legalidade do terreno construído, há na memória formosense relatos que foram registrados na Revista Xapuri:

Conta à memória oral que a Escola Agrícola de Formosa foi criada em 1988, no último ano de gestão do prefeito José Saad. Também se sabe, pelo relato do formosense Heli Dourado, à época deputado estadual, que aqueles 55 hectares da Fazenda Campo Limpo, alocados para a escola, vieram de terras tomadas pela União de um proprietário estrangeiro, que as comprou ilegalmente. "Descoberta compra, vetada pela Constituição Federal, a União destinou a área para promover um grande assentamento da Reforma Agrária. Foi aí que, como deputado, juntamente com o prefeito Zezito, incluiu no projeto a Escola Agrícola, para atender as famílias de assentados que começavam a se instalar no local", conta Heli.

"Garantida a terra, conseguimos recursos da União para a construção dos primeiros prédios de um projeto pioneiro, que deveria ter até mesmo um internato para alojar estudantes de outras regiões de Formosa e de outros municípios goianos. Zezito deixou a estrutura montada para que a escola pudesse funcionar já no ano seguinte, na gestão do prefeito Jair de Paiva", conclui Heli. (XAPURI SOCIOAMBIENTAL – ZEZE WEISS. 25.03.2017).

Considerando a importância histórica do nome da referida unidade escolar, faz *in memoriam* um levantamento sobre Lucila Saad Batista, com os registros do *Blog* Formosa da Imperatriz (2018):

Lucila Saad Batista nasceu em Formosa-GO, em 03 de dezembro de 1965, filha de José Batista da Silva e Sumaia Batista Saad. Em 1976 a família se mudou para Brasília, onde Lucila concluiu o primeiro grau na escola Santo Antônio. Concluiu o segundo grau no Colégio Leonardo da Vinci e quando estava no terceiro ano à família se mudou para Belo Horizonte, sendo que Lucila ficou para terminar o segundo grau. Passou no vestibular para Engenharia Agronômica em Lavras - MG, onde formou em 1987. Fez mestrado na Bélgica em 1993. Em junho de 1991, junto com seu esposo José Cesar Utida da Fonseca, abre a Escola de Paisagismo de Brasília, sendo esse o principal meio para ela desempenhar o seu mais amado papel: Cultivo de Jardins. Em homenagem à Lucila, a nossa Escola Agrícola, através da Lei 225/04 de 05 de maio de 2004, passa a ser denominada Escola Agrícola de Formosa LUCILA SAAD BATISTA. (SAMUEL LUCAS, 2018. Grifo nosso).

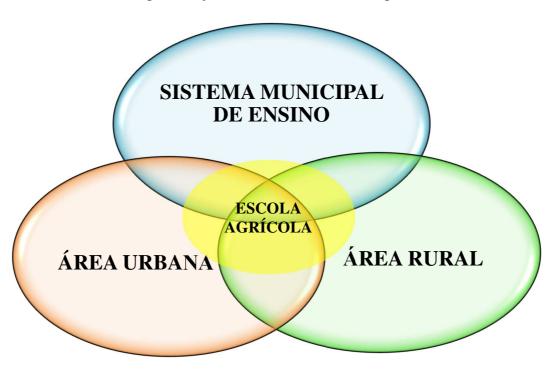
Quanto à tragédia que aconteceu com a paisagista Lucila Saad Batista, esta foi homenageada com o nome da referida unidade escolar, o *Blog* Formosa da Imperatriz relata:

Lucila Saad Batista, de 38 anos, uma das principais paisagistas do Distrito Federal, morreu na madrugada de ontem em um grave acidente de trânsito na BR-020, que provocou a morte de outras quatro pessoas. Diretora da Escola de Paisagismo de Brasília, a professora ia da Asa Norte para Formosa (GO), onde mora, quando bateu de frente com um carro no quilômetro 27 da rodovia. No outro automóvel, uma Monza estava quatro homens apontados pela polícia como integrantes de uma quadrilha de roubo de gado. Eles teriam atravessado a pista, vindo de uma estrada de terra, e se chocados com o Meriva da paisagista. (SAMUEL LUCAS, 2018).

Os registros mostram que a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista tem um contexto além da pedagogia do campo. Tem uma contextualização memorial de um local que valorizava a luta pela sustentabilidade tanto educacional quanto ecológica, pois ao valorizar e prestigiar a memória de Lucila Saad Batista, a unidade escolar assume a responsabilidade social, ambiental e humana de prosseguir simbolicamente a estética paisagista de Lucila.

FIGURA 8

Representação Pictórica do Cenário Empírico



A figura 8 traz ao texto uma ilustração da organização do Sistema Municipal de Ensino, que oferta a educação em unidades escolares na área urbana e rural. A Escola Agrícola foi inserida ao centro para representar a oferta educacional aos alunos das duas áreas populacionais.

2.4 A Organização Pedagógica/Curricular da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista

Atualmente a escola tem 44 servidores e 400 alunos que são moradores em chácaras, fazendas, assentamentos e advindos da área urbana. O acesso é através do transporte escolar com 07 ônibus e 01 combi fazendo o trajeto escolar.

A escola oferece a Educação Básica composta pela Educação Infantil na pré-escola e pelos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). O horário de atendimento é organizado no período matutino e vespertino, as turmas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental funcionam das 07h45min às 11h45min, já os Anos Finais do Ensino Fundamental funcionam em período integral, das 07h45min às 15h24min, tendo aulas de 48 minutos seguindo as orientações do Conselho Municipal de Educação para o atendimento mínimo integral de 07 horas.

Nota-se que o currículo é um instrumento de socialização do saber dos alunos tanto no ambiente escolar quanto no mundo social, sendo assim, preparando-os para o exercício da cidadania.

No Sistema Municipal de Educação de Formosa-GO, os documentos curriculares aprovados pelo Conselho Municipal de Educação que norteiam o processo de aprendizagem nas escolas são eles:

- Coleta e análise do Currículo Escolar, das propostas e concepções pedagógicas, das Propostas Político-Pedagógicas (P.P.P.) dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, nos anos de 2016 a 2019;
- Resolução CME N.º 004, de 04 de Fevereiro de 2020, que aprova o Documento Curricular para Goiás da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e o Componente Curricular Ensino Religioso, para o Sistema Público Municipal de Ensino de Formosa Goiás e dá outras providências;
- Parecer CME N.º 004/2020, que Aprova a Implementação e Normatização do Documento Curricular para Goiás Ampliado e o Componente Curricular Ensino Religioso, para o Sistema Público Municipal de Ensino de Formosa Goiás.

A Matriz Curricular da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista é constituída pela Base Nacional Comum Curricular (Língua Portuguesa, Educação Física, Arte, Ciências, Matemática, História, Geografia, Ensino Religioso e Língua Estrangeira Moderna – Inglês) e pela Parte Diversificada, que tem como disciplinas Práticas Agrícolas, Práticas Zootécnicas e Práticas Comerciais.

Quanto às essas disciplinas que são ministradas na educação infantil e nos anos iniciais e finais do ensino fundamental foram observados se tem a presença de conteúdos específicos que versam sobre o ensino de Direitos Humanos, porém não foi identificada a

temática específica, apenas considerações sobre temas transversais referentes o Estatuto da Criança e do Adolescente e aspectos da importância da cultura afro-brasileira e indígena.

Ademais, as Propostas Política-Pedagógicas também não fazem qualquer menção ao ensino/conteúdos de Direitos Humanos.

Por fim, este capítulo fez um levantamento dos aspectos importantes sobre a Educação do Campo focalizando a contextualização histórica e normativa. Apresentou a evolução do Plano Nacional de Educação e sua proteção pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96). A Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista foi apresentada de forma histórica, estrutural e simbólica através da memória e das imagens.

CAPÍTULO 3 DIREITOS HUMANOS

Este capítulo faz uma contextualização histórica dos Direitos Humanos, aborda as tendências e gerações presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, mediante representações ilustrativas em quadros e a apresentação o Programa Nacional de Direitos Humanos. A Educação em Direitos Humanos está aqui compreendida em uma

3.1 O Contexto Histórico dos Direitos Humanos

conceituação bibliográfica junto às concepções de Paulo Freire.

Os Direitos Humanos compreendem a pauta de discussão política, econômica, filosófica, sociológica e educacional na contemporaneidade, além de sua conceituação ser de grande importância teórica e prática. Em aspectos relacionados ao ativismo, os Direitos Humanos vem sofrendo fortes ataques por posicionamentos políticos partidários por não conseguirem compreender que os mesmos só existem teoricamente e juridicamente pelo fato da existência dos seres humanos.

Percebe-se que a humanização dos Direitos Humanos está sendo substituída por uma linguagem normativa para associá-lo a uma relação de poder hierárquico, em que os indivíduos ficam reféns das vontades soberanas dos líderes estadistas. A transversalidade da pauta em Direitos Humanos é apontada por Herrera Flores (2009):

Os direitos humanos podem ser converter em uma pauta jurídica, ética e social que sirva de guia para a construção dessa nova racionalidade. Mas, para tanto, devemos libertá-los da jaula de ferro na qual foram encerrados pela ideologia de mercado e sua legitimação jurídica e abstrata (HERRA FLORES. p. 17. 2009).

Os Direitos Humanos não podem apenas se reduzirem as normas impostas pelo Estado de forma coercitiva aos cidadãos, devem ser vistos como uma forma solidária de compreensão e organização da vida em sociedade e de respeito ao próximo, ou seja, de viver harmoniosamente em sociedade. Herrera Flores (2009, p. 19) conceitua que: "Os direitos humanos constituem a afirmação da luta do ser humano para ver cumpridos seus desejos e necessidades nos contextos vitais em que está situado" e ainda destaca que: "os direitos humanos, mais que direitos propriamente ditos, são processos, ou seja, o resultado sempre provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida" (2009, p. 28). Nota-se que definição dos Direitos Humanos parte de

uma luta social para uma afirmação positivada que objetiva uma paz, assim conseguiríamos os bens necessários para uma vida plena no mundo capitalista do século XXI. Trindade (2007, p. 210) aludindo-se ao Direito Internacional dos Direitos Humanos, discorre:

A proteção do ser humano contra todas as formas de dominação ou do poder arbitrário é da essência do Direito Internacional dos Direitos Humanos. Orientado essencialmente à proteção das vítimas, reais (diretas e indiretas) e potenciais, regula as relações entre desiguais, para os fins de proteção, e é dotado de autonomia e especificidade própria.

Como observado, a análise dos Direitos Humanos podem ser feitas em várias áreas do conhecimento, pois trata dos diversos aspectos da vida humana, onde há vida a existência de um aparato teórico, ético, normativo e social para organização da vida dos seres humanos em sociedade. Ainda é possível fazer uma variação conceitual dos Direitos Humanos de acordo com as características apresentadas por Alexy (1999), pois os mesmos alcançam os interesses e as necessidades dos seres humanos (direitos fundamentais), estão no patamar de prioridade na esfera normativa jurídica (direitos preferenciais), sua existência não depende da positivação realizada e efetivada pela norma jurídica (direitos morais), sua efetividade e aplicação depende da existência de um caso concreto (direitos abstratos) e tem titularidade a qualquer vida humana/ser humano (universal). De modo que os Direitos Humanos são polissêmicos nos diversos contextos conceituais, mas algo é válido, é aplicável ao homem. Para ilustração da abrangência dos Direitos Humanos através da promulgação dos atos internacionais em que o Brasil é signatário, apresenta-se o quadro abaixo:

Quadro 3

Atos Multilaterais em Vigor para o Brasil no Âmbito dos Direitos Humanos

TÍTULO	DATA	PROMULGAÇÃO	
		DECRETO N.º	DATA
Convenção sobre a Escravatura.	25/09/1926	66	14/07/1965
Convenção sobre o Instituto	24/02/1940	36098	19/08/1954
Indigenista Interamericano.			
Acordo Relativo à Concessão de um	15/10/1946	38018	07/10/1955
Título de Viagem para Refugiados que			
Estejam sob Jurisdição do Comitê			
Intergovernamental de Refugiados.			
Convenção Interamericana sobre a	02/05/1948	31643	23/10/1952

Concessão dos Direitos Civis à			
Mulher.			
Convenção Interamericana sobre a	02/05/1948	28011	19/04/1950
Concessão dos Direitos Políticos à			
Mulher.			
Convenção para a Prevenção do Crime	09/12/1948	30822	06/05/1952
de Genocídio			
Convenção Relativa ao Estatuto dos	02/07/1951	50215	28/01/1961
Refugiados.			
Convenção sobre os Direitos Políticos	31/03/1953	52476	12/09/1963
da Mulher.			
Convenção relativa à Escravatura,	07/12/1953	58563	01/06/1966
assinada em Genebra a 25 de setembro			
de 1926 e emendada pelo Protocolo			
aberto à assinatura ou à aceitação na			
Sede das Nações Unidas.			
Convenção Suplementar sobre a	07/09/1956	58563	01/06/1966
Abolição da Escravatura, do Tráfico de			
Escravos e das Instituições e Práticas			
Análogas à Escravatura.			
Convenção Internacional sobre a	07/03/1966	65810	08/12/1969
Eliminação de Todas as Formas de			
Discriminação Racial.			
Pacto Internacional sobre Direitos	19/12/1966	592	06/07/1992
Civis e Políticos.			
Pacto Internacional sobre Direitos	19/12/1966	591	06/07/1992
Econômicos, Sociais e Culturais.			
Protocolo sobre o Estatuto dos	31/01/1967	70946	07/08/1972
Refugiados.			
Convenção Americana sobre Direitos	22/11/1969	678	06/11/1992
Humanos (Pacto de São José).			
Convenção sobre a Eliminação de	18/12/1979	4377(*)	13/09/2002
Todas as Formas de Discriminação			
Contra as Mulheres.			
Convenção Contra a Tortura e outros	10/12/1984	40	15/02/1991
Tratamentos ou Penas Cruéis,			
Desumanos ou Degradantes.			
Convenção Interamericana para	09/12/1985	98386	09/11/1989

Prevenir e Punir a Tortura.			
Protocolo Adicional à Convenção	17/11/1988	3321	30/12/1999
Americana sobre Direitos Humanos			
em Matéria de Direitos Econômicos,			
Sociais e Culturais (Protocolo de San			
Salvador).			
Convenção sobre os Direitos da	20/11/1989	99710	21/11/1990
Criança.			
Protocolo à Convenção Americana	08/06/1990	2754	27/08/1998
sobre Direitos Humanos Relativo à			
Abolição da Pena de Morte.			
Acordo Constitutivo do Fundo para o	24/07/1992	3108	30/06/1999
Desenvolvimento dos Povos Indígenas			
da América Latina e do Caribe.			
Convenção Interamericana sobre	18/03/1994	2740	20/08/1998
Tráfico Internacional de Menores.			
Convenção Interamericana para	09/06/1994	1973	01/08/1996
Prevenir, Punir e Erradicar a Violência			
contra a Mulher.			
Convenção Interamericana para a	07/06/1999	3956	08/10/2001
Eliminação de Todas as Formas de			
Discriminação contra as Pessoas			
Portadoras de Deficiência.			
Protocolo Facultativo à Convenção	06/10/1999	4316	30/07/2002
para a Eliminação de Todas as Formas			
de Discriminação contra as Mulheres.			
Declaração de Reconhecimento da		4463	08/11/2002
Competência Obrigatória da Corte			
Interamericana de Direitos Humanos.			
Declaração Facultativa à Convenção		4738	12/06/2003
Internacional sobre a Eliminação de			
Todas as Formas de Discriminação			
Racial			
(*) O Decreto nº 4 377, de 13/00/2002 re	D . 00	C 460 1 20/02/1004	

(*) O Decreto nº 4.377, de 13/09/2002 revogou o Decreto nº 86.460, de 20/03/1984.

Fonte: Fonte: Educando para os Direitos Humanos Pautas pedagógicas para a Cidadania na Universidade – UNB.

Trata-se de um quadro ilustrativo para mostrar que a pauta dos Direitos Humanos na contemporaneidade volta-se também para os grupos ditos como "minoria", mas que precisam

ser reconhecidos e que evidentemente suas trajetórias foram marcadas pela luta por espaços na sociedade.

Historicamente os Direitos Humanos são marcados por uma luta histórica para que todos fossem tratados com dignidade humana. Sua contextualização na história remota ao Cilindro de Ciro, que para muitos pesquisadores é o primeiro objeto documental sobre os Direitos do Homem. O cilindro é um artefato modelado por argila (barro), após o rei Persa (Ciro, o Grande) conquistar a cidade da Babilônia. Era uma declaração em que Rei permitiu aos Babilônios viverem em paz e adorarem aos seus Deuses. De acordo com os estudos de Elisabeth da Fonseca Guimarães:

O Cilindro de Ciro, de 539 a. C., é considerado para muitos historiadores o primeiro tratado de Direitos do Homem. O texto escrito pelo rei da Pérsia e gravado em um cilindro de barro após a conquista da Babilônia presume-se que seja representativo da tradição mesopotâmica de valorização do rei justo. O caráter humanitário desse documento está evidenciado no decreto que o rei Ciro II autoriza os exilados a voltarem às suas terras de origem (GUIMARÃES, 2010, p. 97).

Não apenas o Cilindro de Ciro contribui para o afloramento nos seres humanos sobre a temática dos Direitos Humanos, mas também, as históricas declarações – a Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Ambas evidenciaram positivamente a igualdade, a universalidade nos direitos dos seres humanos (Hunt, 2016, p. 19). No âmbito internacional, a discussão sobre os Direitos Humanos se iniciou após as mazelas marcadas pelo nazismo na Segunda Guerra Mundial. Resultando-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e, por conseguinte, ratificada em Viena, no ano de 1993. Já no Brasil, a temática dos Direitos Humanos se tornou notória após o processo de redemocratização com a participação dos movimentos sociais nos anos de 1980.

3.2 A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948

A Declaração Universal dos Direitos Humanos compreendeu os direitos inerentes aos seres humanos como imprescindíveis, em que os direitos políticos, civis, sociais, culturais e econômicos passaram a ter o mesmo valor. Enfim tornaram universais e indispensáveis, no qual agora não cabia mais sua justificação, positivação e, sim, sua proteção. De acordo com Tosi e Ferreira (2010), o Direito Internacional dos Direitos Humanos se desenvolveu em quatro direções ou tendências em relação à Declaração Universal:

Universalização – Em 1948, os Estados que aderiram à Declaração Universal da ONU eram somente 48; hoje atingem quase a totalidade de nações do mundo, isto é, 192. Inicia-se, assim, um processo pelo qual os indivíduos estão se transformando de cidadãos de um Estado, em cidadãos do mundo (cosmopolitismo).

Multiplicação – Desde a sua fundação, a ONU promoveu várias conferências específicas, que aumentaram a quantidade de bens que precisava ser defendida: a natureza e o meio ambiente, a identidade cultural dos povos e das minorias, o direito à comunicação e à imagem, entre outros.

Diversificação – As Nações Unidas também definiram melhor quais eram os sujeitos titulares dos direitos. A pessoa humana não foi mais considerada de maneira abstrata e genérica, mas na sua especificidade e nas suas diferentes maneiras de ser: homem, mulher, criança, idoso, doente, homossexual, pessoa com deficiência, etc. (Ver: Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher - 1979; Convenção sobre os Direitos da Criança - 1989.).

Positivação – Na medida em que os tratados internacionais são ratificados pelos Estados, os direitos humanos passam a ser "positivados", ou seja, se tornam direitos positivos do Estado e assumem, segundo os casos, o *status* de direito constitucional ou infraconstitucional. (TOSI e FERREI, 2010, p. 40. Grifo nosso).

Os autores supracitados ainda apresentam as gerações de Direitos Humanos associando-os a partir das direções/tendências já citadas:

- a) A primeira geração inclui os direitos civis e políticos. O direito à vida, à liberdade, à propriedade, à segurança pública; a proibição da escravidão e da tortura; o direito à igualdade perante a lei, a proibição da prisão arbitrária, o direito a um julgamento justo, o direito de *habeas-corpus*, à privacidade do lar e ao respeito da própria imagem pública; a garantia de direitos iguais entre homens e mulheres no casamento, o direito de religião e de livre expressão do pensamento, à liberdade de ir e vir dentro do País e entre os países; o direito ao asilo político e a ter uma nacionalidade; a liberdade de imprensa e de informação, de associação, de participação política direta ou indireta, o princípio da soberania popular e as regras básicas da democracia: liberdade de formar partidos, de votar e ser votado em eleições livres; (Ver o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos de 1966, assinado por 115 Estados).
- b) A segunda geração inclui os direitos econômicos, sociais e culturais. O direito à seguridade social, ao trabalho e à segurança no trabalho, ao seguro contra o desemprego, a um salário justo e satisfatório; a proibição da discriminação salarial, o direito a formar sindicatos e também de não pertencer a nenhum, o direito ao lazer e ao descanso remunerado, à proteção do Estado do Bem-Estar Social, à proteção especial para a maternidade e a infância, à educação pública gratuita e universal; a participar da vida cultural da comunidade e a se beneficiar do progresso científico e artístico, à proteção aos direitos autorais e às patentes científicas; (Ver: Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, assinado por 118 Estados; Convenção para proteção e promoção da diversidade de expressões culturais 2005).
- c) A terceira geração inclui os direitos a uma nova ordem internacional: direito a uma ordem social e internacional, em que os direitos e liberdade estabelecidos na Declaração possam ser plenamente realizados: o direito à paz, ao desenvolvimento sustentável, a um ambiente natural sadio, etc. (Ver: Convenção sobre Diversidade Biológica Rio-92; Convenção- Quadro das Nações Unidas Sobre Mudança do Clima 1992; Protocolo de Quioto de 1997.).
- d) A quarta geração: é uma categoria nova de direitos que se refere aos direitos das gerações futuras. Caberia à atual geração uma obrigação, isto é, um compromisso de deixar para as gerações futuras um mundo igual, ou melhor, daquele que recebemos das gerações anteriores. Isso implica discussões que envolvem todas as três gerações de direitos, e a constituição de uma nova ordem

econômica, política, jurídica internacional de tipo cosmopolita (TOSI e FERREI 2010. p. 43. Grifo nosso).

Veja que os autores discorrem sobre uma concepção valorativa da Declaração Universal dos Direitos Humanos fazendo uma ligação de princípios entre tendências, gerações e dimensões, objetivando mostrá-la inspirada na fraternidade e na solidariedade entre os povos. Elencam-se em sete dimensões a Declaração, sendo:

Dimensão ética. A Declaração afirma que "todas as pessoas **nascem** livres e iguais". Isso indica o caráter **natural** dos direitos: eles são inerentes à natureza de cada ser humano pelo reconhecimento de sua intrínseca dignidade. Nesse sentido, tornam-se um conjunto de valores éticos tendencialmente universais, que estão "acima" do nível estritamente jurídico, e devem orientar a legislação dos Estados.

Dimensão jurídica. No momento em que os princípios contidos na Declaração são especificados e determinados nos Tratados, Convenções e Protocolos internacionais, eles se tornam parte do direito internacional dos Direitos Humanos. Esses tratados têm um valor e uma força jurídica quando assinados e ratificados pelos Estados; deixam, assim, de serem orientações éticas, ou de direito natural, para se tornarem um conjunto de **direitos positivos** que vinculam as relações internas e externas dos Estados, assimilados e incorporados pelas Constituições e – mediante elas – por leis ordinárias.

Dimensão política. Enquanto conjunto de normas jurídicas, os direitos humanos tornam-se critérios de orientação e de implementação das políticas públicas institucionais nos vários setores. O Estado assume o compromisso de ser o promotor do conjunto dos direitos fundamentais, tanto do ponto de vista "negativo", isto é, não interferindo na esfera das liberdades individuais dos cidadãos, quanto do ponto de vista "positivo", implementando políticas que garantam a efetiva realização desses direitos para todos. Nesse sentido, o Programa Nacional de Direitos Humanos (1, 2,3), o Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos, o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania são todas propostas do governo e do Estado Brasileiro para que os direitos humanos se tornem parte integrante das políticas públicas.

Dimensão econômica. Sem a satisfação de um mínimo de necessidades humanas básicas, isto é, sem a realização dos direitos econômicos e sociais, não é possível o exercício dos direitos civis e políticos. O Estado, portanto, não pode limitar-se à garantia dos direitos de liberdade, mas deve, também, exercer um papel ativo na implementação dos direitos de igualdade.

Dimensão social. Não cabe somente ao Estado a realização dos direitos; também a sociedade civil organizada tem um papel importante na luta pela efetivação dos direitos mediante movimentos sociais, sindicatos, associações, centros de defesa e de educação, conselhos de direitos. É a luta pela efetivação dos direitos humanos que vai levar esses direitos ao cotidiano das pessoas e vai determinar o alcance que eles vão conseguir numa determinada sociedade.

Dimensão cultural. Se os direitos humanos implicam algo mais do que a mera dimensão jurídica, isso significa que é preciso que eles encontrem um respaldo na cultura, na história, na tradição, nos costumes de um povo e se tornem parte, de sua identidade cultural e maneira de ser. A realização dos direitos humanos é relativamente recente no Brasil e precisa de certo tempo para se afirmar e puser raízes no contexto brasileiro.

Dimensão educativa. Afirmar que os direitos humanos são direitos "naturais", que as pessoas "nascem" livres e iguais, não significa dizer que a consciência dos direitos seja algo espontâneo. O homem é um ser que deve ser "educado" pela sociedade. A educação para a cidadania constitui uma das dimensões fundamentais para a efetivação dos direitos, tanto na educação formal quanto na educação informal ou popular e nos meios de comunicação.

Essas reflexões pretendem mostrar o caráter complexo dos direitos humanos, que implicam um conjunto de dimensões, que devem estar interligadas. O Código dos Direitos Humanos é uma nova ética mundial, um conjunto de preceitos humanitários, sem mitos, embora inspirado nas grandes ideias das religiões tradicionais do Ocidente e do Oriente e fortalecido pelas contribuições do pensamento filosófico ocidental.

Enquanto autores como Norberto Bobbio (BOBBIO, 1992) afirmam com ênfase a existência de gerações de direitos, outros, como Cançado Trindade (1998) preferem falar em dimensões de direitos. (TOSI e FERREI, 2010, p. 46. Grifo nosso).

Essas considerações são importantes para mostrarem a complexidade teórica e jurídica dos Direitos Humanos, sendo que a Declaração de 1948 em sua estrutura geracional, dimensional e axiológica se apresenta como um conjunto de preceitos solidários, fraternos e igualitários em sua função global. Convém destacar que os Direitos Humanos são uma característica dos seres humanos e, conforme André de Carvalho Ramos (2012, p. 31): "[...] os direitos humanos asseguram um vida digna, na qual o individuo possui condições adequadas de existência, participando ativamente da vida de sua comunidade". Os Direitos Humanos não se distanciam de uma estrutura moral e política que permeiam a vida em sociedade, pois há relação democrática para que as escolhas sejam feitas no âmbito das liberdades individuais e da justiça para que os cidadãos possam exercer o direito de exigir direitos negados e igualdade perante a lei. Assim destaca o marco universal – Declaração dos Direitos Humanos:

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente e dos direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana é o fundamento da liberdade, justiça e paz no mundo; Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo no qual os seres humanos gozem de liberdade de expressão e de crença e da liberdade do medo e da miséria, foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum (Declaração dos Direitos Humanos, Preâmbulo).

A associação entre Democracia e Direitos Humanos é um fator relevante na história universal das civilizações. Foi de grande importância o consenso da comunidade internacional na Conferência Mundial dos Direitos Humanos realizada em Viena, em 1993, sendo que é o primeiro documento da Organização das Nações Unidas (ONU) que considera a democracia como regime de governo mais favorável à garantia dos Direitos Humanos. Fundamenta-se no trecho 8 da Declaração de Viena e Programa de Ação:

A democracia, o desenvolvimento e o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais são conceitos interdependentes que se reforçam mutuamente. A democracia se baseia na vontade livremente expressa pelo povo de determinar seus próprios sistemas políticos, econômicos, sociais e culturais e em sua plena participação em todos os aspectos de suas vidas. (Declaração de Viena, 1993).

Partindo-se dessa fundamentação, destaca-se a cidadania ativa em que o cidadão tem direito e deveres, podendo participar do debate e da esfera pública, até mesmo podendo criar novos direitos. A participação popular é inserida na cidadania ativa como destaca Maria Victória Benavides a respeito da participação ativa do cidadão:

Como princípio democrático (...) "Não é um favor" e, muito menos uma linguagem retórica. É a realização concreta da soberania popular, e supõe a participação do povo como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder ou poderes. **Essa forma de participação é que possibilitará uma educação política, entediada como cidadania ativa**. (BENEVIDES, p.19-20. Grifo nosso).

A participação ativa em sociedade requer que o cidadão tenha um mínimo de conhecimentos para sua efetivação enquanto detentor de direitos, ou seja, é necessária uma instrução dos cidadãos em Direitos Humanos.

3.3 O Programa Nacional de Direitos Humanos

Nessa perspectiva de instruir, precisa-se compreender que os Direitos Humanos além de serem de proteção teórica, também são protegidos e fomentados por legislações, decretos, resoluções, declarações e outras formas de normatização. Para sua efetivação são necessárias políticas governamentais que visão à promoção e proteção dos Direitos Humanos no país. Nessa perspectiva, destacam-se: a) o Programa Nacional de Direitos Humanos I (PNDH – 1) criado pelo Decreto Presidencial n.º 1904, de 13 de maio de 1996, no governo do expresidente Fernando Henrique Cardoso; b) o Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH – 2), editado e promulgado através do Decreto Presidencial n.º 4.229, de 13 de maio de 2002, também no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso; c) já a última versão do Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (PNDH – 3) foi estabelecida pelo Decreto Presidencial n.º 7.037, de 21 dezembro de 2009, no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

A elaboração do Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH - 1 teve seu marco de elaboração a partir do ano de 1995 com a participação da sociedade civil, sendo motivada pela Conferência Mundial dos Direitos Humanos realizada na capital da Áustria, Viena, em 1993.

Vejam-se, abaixo, as ações e prospecções do mencionado PNDH-1:

Quadro 4
As Propostas de Ações do PNDH - 1 e as Dimensões relativas aos Direitos Humanos
(Brasil, 2019)

Eixos Temáticos	Prioridades Temáticas	Dimensões de Direitos Humanos incorporadas
Políticas públicas para proteção e promoção dos	Proteção do Direito à Vida	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais.
direitos humanos no Brasil	Proteção do Direito à Liberdade	Direitos civis e políticos
Proteção do direito ao tratamento igualitário perante a lei	Direitos Humanos, Direitos de Todos.	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais.
Educação e cidadania: bases para uma cultura de direitos	Produção e Distribuição de Informações e Conhecimento	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais.
humanos	Conscientização e Mobilização pelos Direitos Humanos	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais.
	Ratificação de Atos Internacionais	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
Ações internacionais para proteção e promoção dos direitos humanos	Implementação e Divulgação de Atos Internacionais	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
	Apoio a Organizações e Operações de Defesa dos Direitos Humanos	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.

Fonte: Conteúdos das autoras DIBBERN e SERAFIM (2017).

O PNDH-1 foi o "[...] primeiro programa para proteção e promoção de direitos humanos da América Latina e o terceiro no mundo" (PINHEIRO; MESQUITA NETO, 1998, p. 4) e destacou uma educação voltada para cidadania. De acordo com José Geraldo de Sousa Junior e Maria Victória Benevides, o PNDH-1 foi um marco político no Estado brasileiro:

Os Direitos Humanos garantiram um lugar na agenda do Estado brasileiro desde o primeiro Programa Nacional (1996) publicado no governo Fernando Henrique Cardoso, com surpreendente apoio político – suprapartidário e acadêmico –, o que talvez se explique devido ao respeito ao tema de significado universal no concerto das Nações Unidas. (SOUSA JUNIOR, BENEVIDES. p. 22).

Assim, em termo técnico-pedagógico o ensino nas escolas brasileiras ganhou suporte normativo para fomentação dos Direitos Humanos e uma cultura de paz, favorecendo uma educação voltada para cidadania.

Em continuidade, o PNDH-2 foi implementado em 2002 já com recursos orçamentários conjecturado no Plano Plurianual de 2000-2003 e também previstos na Lei Orçamentária Anual (BRASIL, 2002).

O PNDH II incorpora ações específicas no campo da garantia do direito à educação, à saúde, à previdência e assistência social, ao trabalho, à moradia, a um meio ambiente saudável, à alimentação, à cultura e ao lazer, assim como propostas voltadas para a educação e sensibilização de toda a sociedade brasileira com vistas à construção e consolidação de uma cultura de respeito aos direitos humanos. Atendendo a anseios da sociedade civil, foram estabelecidas novas formas de acompanhamento e monitoramento das ações contempladas no Programa Nacional, baseadas na relação estratégica entre a implementação do programa e a elaboração dos orçamentos em nível federal, estadual e municipal. O PNDH II deixa de circunscrever as ações propostas os objetivos de curto, médio e longo prazo, e passa a ser implementado por meio de planos de ação anuais, os quais definirão as medidas a serem adotados, os recursos orçamentários destinados a financiá-las e os órgãos responsáveis por sua execução (BRASIL, 2002, p. 3).

Desse modo, apresenta-se o quadro abaixo sobre o PNDH-2:

Quadro 5
As Propostas de Ações do PNDH-2 e as Dimensões relativas aos Direitos Humanos
(Brasil, 2019)

Eixos Temáticos	Dimensões de Direitos Humanos incorporadas
Garantia do Direito à Vida	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais.
Garantia do Direito à Justiça	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais.
Garantia do Direito à Liberdade	Direitos civis e políticos.
Garantia do Direito à Igualdade	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais.
Garantia do Direito à Educação	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
Garantia do Direito à Saúde, à Previdência e à Assistência Social	Direitos sociais, econômicos e culturais.
Garantia do Direito ao Trabalho	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
Garantia do Direito à Moradia	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.

Garantia do Direito a um Meio Ambiente Saudável	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
Corontio do Diroito à Alimantação	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
Garantia do Direito à Cultura e ao Lazer	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
Educação, Conscientização e Mobilização.	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
Inserção nos Sistemas Internacionais de Proteção	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.

Fonte: Conteúdos das autoras DIBBERN e SERAFIM (2017).

Novamente a educação é vista no PNDH, agora já na segunda versão, em destaque o direito à educação.

O PNDH-3 substancia os debates na sociedade brasileira sobre os Direitos Humanos e consolida a importância da temática ser trabalhada nos ambientes de ensino e de aprendizagem.

Quadro 6
As Propostas de Ações do PNDH-3 e as Dimensões relativas aos de Direitos Humanos (Brasil, 2019)

Eixos Temáticos	Diretrizes	Dimensões de Direitos Humanos incorporadas
	Interação democrática entre Estado e sociedade civil como instrumento de fortalecimento da democracia participativa	Diretio à informação, à participação popular e ao pluralismo.
Interação democrática entre Estado e Sociedade Civil	Fortalecimento dos Direitos Humanos como instrumento transversal das políticas públicas e de interação democrática	Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Integração e ampliação dos sistemas de informação em Direitos Humanos e construção de mecanismos de avaliação e monitoramento de sua efetivação	Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Efetivação de modelo de desenvolvimento sustentável, com inclusão social e econômica, ambientalmente equilibrado e tecnologicamente responsável, cultural e regionalmente diverso, participativo e não discriminatório.	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.

Desenvolvimento e Direitos Humanos	Valorização da pessoa humana como sujeito central do processo de desenvolvimento	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
	Promover e proteger os direitos ambientais como Direitos Humanos, incluindo as gerações futuras como sujeitos de direitos.	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais.
Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades	Garantia dos Direitos Humanos de forma universal, indivisível e interdependente, assegurando a cidadania plena.	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Promoção dos direitos de crianças e adolescentes para o seu desenvolvimento integral, de forma não discriminatória, assegurando seu direito de opinião e participação.	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Combate às desigualdades estruturais	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Garantia da igualdade na diversidade	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Democratização e moderação do sistema de segurança pública.	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Transparência e participação popular no sistema de segurança pública e justiça criminal	Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
Segurança Pública,	Prevenção da violência e da criminalidade e profissionalização da investigação de atos criminosos	Direitos civis e políticos; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Combate à violência institucional, com ênfase na erradicação da tortura e na redução da letalidade policial e carcerária.	Direitos civis e políticos; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
Acesso à Justiça e Combate à Violência.	Garantia dos direitos das vítimas de crimes e de proteção das pessoas ameaçadas.	Direitos civis e políticos; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.

	Modernização da política de execução penal, priorizando a aplicação de penas e medidas alternativas à privação de liberdade e melhoria do sistema penitenciário.	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Promoção de sistema de justiça mais acessível, ágil e efetivo, para o conhecimento, a garantia e a defesa dos direitos.	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
Educação e Cultura em Direitos Humanos	política nacional de educação em Direitos	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Fortalecimento dos princípios da democracia e dos Direitos Humanos nos sistemas de educação básica, nas instituições de ensino superior e nas instituições formadoras.	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à particição popular e ao pluralismo.
	Reconhecimento da educação não formal como espaço de defesa e promoção dos Direitos Humanos	Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Promoção da Educação em Direitos Humanos no serviço público	Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Garantia do direito à comunicação democrática e ao acesso à informação para a consolidação de uma cultura em Direitos Humanos	Direitos civis e políticos; Direitos sociais, econômicos e culturais; Direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente sadio e aos direitos culturais; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
Direito à Memória e à Verdade	Reconhecimento da memória e da verdade como Direito Humano da cidadania e dever do Estado	Direitos civis e políticos; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Preservação da memória histórica e a construção pública da verdade	Direitos civis e políticos; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.
	Modernização da legislação relacionada com a promoção do direito à memória e à verdade, fortalecendo a democracia.	Direitos civis e políticos; Direito à informação, à participação popular e ao pluralismo.

Fonte: Conteúdos das autoras DIBBERN e SERAFIM (2017).

Os quadros acima objetivam demonstrar que a ideia de uma educação como fator social já era discutida desde o ano de 1995 e sua efetivação como lei para uma educação em Direitos Humanos se tornou concreta em 2014. Sendo que os três quadros foram unânimes em associar a Educação em Direitos Humanos na perspectiva dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais. Já o PNDH 2 e 3 inovou acrescentando o direito à informação, à participação popular e o pluralismo. Em destaque o PNDH-3 acrescentou aos temas da Educação em Direitos Humanos o fortalecimento da democracia, o direito ao desenvolvimento e ao meio ambiente sadio, enfim, temáticas essenciais para o combate de quaisquer pensamentos antidemocráticos, tais como o totalitarista. Contribuindo, os pesquisadores José Geraldo de Sousa e Maria Victória Benevides (2010, p. 23) ensinam que: "O PNDH orienta-se por uma visão crítica e emancipatória dos Direitos Humanos, segundo uma pauta jurídica, ética, social e pedagógica".

Para atingir tais propósitos (educativo-formativos sob a dimensão da construção cidadã/direitos humanos) é evidente pensar em uma educação que perspective a 'formação para a vida' e para o 'desenvolvimento social', pois a escola é um local democrático em que o saber individual é transformado no saber coletivo, respeitando o direito de cada ser humano. Na concepção de um mundo melhor, Araújo *apud* Condocert leciona:

[...] a difusão das "luzes" a todos, suscita a esperança de edificar um mundo melhor para toda a humanidade; um mundo constituído de cidadãos capazes de usar livremente o julgamento, de compreender e exercer seus direitos e de respeitar os de outrem. A conquista do direito à educação deve levar a perceber a "comum humanidade" e a aceitar o lugar na hierarquia das posições sociais que lhe é devido, segundo o princípio da justa apreciação do mérito de cada um (ARAUJO, 2014, p.11).

Importante realçar as ponderações de Hannah Arendt (2007; 2009) quando analisa o sentido do fenômeno da experiência do totalitarismo contrapondo-o aos princípios e valores do Direito e da Justiça – enquanto valores individuais e sociais – para compreender a importância da inserção/promoção dos Direitos Humanos no campo da educação. Vale dizer, que políticas públicas em que o Estado e a sociedade civil, em contribuição mútua, tenham também como meta uma Educação em Direitos Humanos, (re) significam o percurso do processo civilizatório.

3.4. Marco temporal dos 20 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente

No ano de 2010, a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República apresentou a publicação de um livro para comemoração dos 20 anos da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, na qual foi delineada uma linha temporal com os principais documentos e marco nacional e internacional que versam sobre a proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes. Sendo:

- 1919: Criação da *Save the Children* (Primeira instituição internacional de proteção a crianças);
- 1920: Criação da Liga das Nações;
- 1924: Declaração dos Direitos da Criança;
- 1927: Promulgação do Código de Menores (Brasil);
- 1945: Criação da ONU (Organização das Nações Unidas);
- 1946: Criação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF);
- 1948: Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- Organização dos Estados Americanos (OEA);
- 1959: Declaração Universal dos Direitos da Criança;
- 1964: Implantação da Política Nacional de Bem-Estar do Menor e criação da FUNABEM;
- 1968: Criação da Associação de Juízes de Menores do Brasil;
- 1977: Criação da Pastoral do Menor do Brasil;
- 1978: UNICEF cria o Ano Internacional da Criança;
- 1979: Promulgação do Novo Código de Menores (Brasil);
- 1983: Criação da Pastoral da Criança;

- 1985: Elaboração das Regras Mínimas das Nações Unidas para a Justiça Juvenil (Regras de Beijing);
- 1988: Promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil;
- 1988: Criação do Fórum Nacional Permanente de Entidades Não Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente;
- 1989: Convenção sobre os Direitos da Criança;
- 1990: Promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente;
- 1990: Promulgação das Leis Orgânicas da Saúde;
- 1990: Criação da Fundação ABRINQ (Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente);
- 1991: Criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA);
- 1993: Criação da Frente Parlamentar dos Direitos da Criança e do Adolescente;
- 1993: Criação do Fundo Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (FNCA Resolução nº. 12 do Conanda);
- 1993: Criação da Childwatch International Research Network;
- 1993: Criação da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Prostituição Infantil;
- 1993: Criação da Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI);
- 1994: Criação do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FPeti);
- 1994: Fundação da Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e Juventude (ABMP);
- 1995: Início da Campanha Nacional de Combate à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes;

- 1996: Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB);
- 1996: Criação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI);
- 1997: Publicação do estudo *Criança & Adolescente: Indicadores Sociais* pelo IBGE;
- 1997: Criação da Secretaria Especial de Direitos Humanos;
- 1997: Criação do Sistema de Informações para a Infância e Adolescência (SIPIA);
- 1999: Fundação da Associação Nacional dos Centros de Defesa (ANCED);
- 1999: Formação da Rede Nacional de Combate ao Trabalho Infantil;
- 1999: Fundação do Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes (CECRIA);
- 2000: Lançamento do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil;
- 2000: Lançamento Mundial dos Objetivos do Milênio;
- 2000: Aprovação do Protocolo Adicional as Convenção dos Direitos da Criança sobre o envolvimento de crianças em conflitos armados;
- 2000: Aprovação do Protocolo Adicional à Convenção dos Direitos da Criança sobre a venda de crianças, prostituição infantil e pornografia infantil;
- 2002: Criação do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil;
- 2003: Criação do Disque Denúncia Nacional (Disque 100);
- 2003: Assinatura do Plano Presidente Amigo da Criança;
- 2003: Criação do Programa de Proteção às Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte;
- 2004: Aprovação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e instituição do Sistema Único de Assistência Social (SUAS);

- 2004: Entrega do I Relatório sobre a situação dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil (governamental) e do Relatório Alternativo (não governamental) ao Comitê dos Direitos da Criança da ONU;
- 2006: Criação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE);
- 2006: Lançamento do Plano Nacional do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária;
- 2006: Criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB);
- Aprovação pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente da Resolução nº. 113;
- 2008: III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes (Rio de Janeiro);
- 2008: Criação do Cadastro Nacional de Adoção (CNA);
- 2009: Criação do Observatório Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente;
- 2010: Realização da 1ª Conferência Nacional de Educação. (VANNUCHI, OLIVEIRA, 2010, p. 204-207).

Essa contribuição da linha temporal nos permite compreender que os direitos das crianças estão presentes na perspectiva dos estudos em Direitos Humanos, pois políticas públicas contribuem para um olhar para uma efetivação legal dos Direitos Humanos em grupos minoritários, mesmo não sendo objeto de pesquisa dessa dissertação.

3.5 A Educação em Direitos Humanos

A Educação em Direitos Humanos (EDH) é uma educação que rompe com o autoritarismo imposto pela pedagogia tradicional que apresenta uma tendência pedagógica marcada apenas pela transmissão do saber e por sobrecarregar os alunos com informações de forma impositiva, excluindo o debate em sala de aula e as análises críticas dos conteúdos

ministrados. A EDH ainda é uma área do conhecimento pouco explorada nas unidades escolares e a introdução da temática no currículo escolar está em passos lentos. O seu objeto de estudo é o próprio Direito Humano, sendo um componente transversal e interdisciplinar. A EDH tem como prática a defesa da dignidade humana, a defesa dos direitos individuais e coletivos.

Uma educação voltada para os direitos dos seres humanos tem sua característica educar para que o cidadão tenha acesso ao saber, respeitando o conhecimento formal e informal. Instruindo não só a exigir os seus direitos, mas respeitar os direitos dos outros, sabendo que é importante a convivência em paz e que a educação é um processo de socialização em respeito à dignidade humana. Luiz Perez Aguierre afirma:

Educar para os direitos humanos quer dizer educar para saber que existem também "os outros", tão legítimos quanto nós, seres sociais como nós, a quem devemos respeitar, despojando-nos de nossos preconceitos e projeções de nossos próprios fantasmas. (AGUIERRE – RBEDH. Grifo nosso).

A Educação em Direitos Humanos é tema centralizador dos princípios do ensino e da aprendizagem da educação nacional, desde o ensino infantil ao ensino superior. É a valorização da vida de forma a respeitar o outro como elemento de direito e deveres na sociedade. Ao entendimento, o artigo 3º e inciso IV da LDB inauguram uma compreensão jurídica de princípios educacionais: "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância". Nesta compreensão, o autor Carneiro (2017) colabora:

O respeito à liberdade e o apreço à tolerância são manifestações avançadas da evolução civilizatória e democrática. O ensino torna-se, assim, um veículo privilegiado de aprofundamento de uma **pedagogia dos direitos humanos** e caminho para aprendizagem de uma convivência democrática tranquila entre as pessoas. O tema liberdade retorna como princípio de organização do espaço escolar, agora, no sentido do reconhecimento e do respeito à alteridade (CARNEIRO, 2017, p. 65. Grifo nosso).

O Conselho Nacional de Educação aprovou no dia 30 de maio de 2012 a Resolução n.º 1, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, na qual apresentou a definição sobre Educação em Direitos Humanos, cita-se o artigo 2º:

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas (BRASIL, 2012, p. 1. Grifo nosso).

Para efetivação da Educação em Direitos Humanos requer o envolvimento de toda a comunidade escolar de forma efetiva, ou seja, de todos os atores envolvidos no processo

educativo em uma escola, para que o espaço educativo seja formador de cidadãos que sejam ativamente participativos na sociedade atual.

Analisando que a Educação em Direitos Humanos é fator de socialização, conclui-se que a mesma é uma Educação Inclusiva. Referindo a educação como instrumento de inclusão social, a Declaração de Salamanca (1994) é o documento de referência internacional em Educação Especial/Inclusiva em que tem o Brasil como signatário. Sendo necessário relacionar a Declaração de Salamanca aos Direitos Humanos e a organização da educação no Brasil. Assim, versa o documento:

Os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades [...] as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade.). (BRASIL, 1994. Grifo nosso).

Os estudos de Rosa (2014) contribuíram para uma clareza didática e inclusiva sobre as diretrizes curriculares para Educação em Direitos Humanos, divididas em três linhas: diretrizes éticas, diretrizes políticas e diretrizes educacionais, destacam-se:

QUADRO 7Diretrizes Éticas

DIRETRIZ	SIGNIFICADO
Dignidade da pessoa humana.	O atributo maior de nossa Humanidade.
Respeito às diversidades culturais.	A vivência de toda pessoa como sujeito de direitos se
	processa no tempo e no espaço, em um contexto cultural.
	Vários são os eixos de suas diversidades: classe social,
	etnia, gênero, orientação sexual, faixa etária, condições
	físicas e mentais, territorialidade, religião, opção política
	etc.
Tolerância entre diferentes e solidariedade	É preciso desnaturalizar diferenças e desigualdades e
entre iguais.	mostrar que foram construídas socialmente,
	historicamente. Portanto, podem ser transformadas. Não
	há justificativa ética para considerar certos seres humanos
	superiores e melhores do que outros.
Igualdade.	Garantia de equanimidade no tratamento a cada pessoa e
	de universalidade dos direitos para todos.
Cultura de paz.	Caminho para a construção de uma vivência sem
	violência.

Fonte: Educação em Direitos Humanos e Currículo - Rosa Maria Godoy Silveira (2014).

Os Direitos Humanos têm em sua essência nuclear a concepção da dignidade da pessoa humana, ou seja, em sua universalidade a dignidade é um atributo do ser humano, pois o mesmo é um sujeito de direitos. Essa dignidade atribuída aos seres humanos parte do princípio do respeito à diversidade, tolerância, solidariedade e de inclusão social.

QUADRO 8Diretrizes Políticas

DIRETRIZ	SIGNIFICADO
Todas as pessoas ou sujeitos de uma	Todas as pessoas de uma comunidade compartilham
coletividade são cidadãos.	uma vivência em comum; têm nela direitos e
	deveres.
Participação com autonomia.	Cada pessoa tem o direito de escolha de seus
	governantes, de forma livre e em igualdade de
	condições; tem o direito e o dever de acompanhar e
	fiscalizar a vida da polis e a atuação de seus
	dirigentes.
Liberdade com autonomia.	Toda pessoa tem o direito de expressar-se,
	locomover-se, com e para os outros,
	relacionalmente. Posturas hierarquizantes e
	dominantes de sujeitos sobre outros e de
	individualismos, acima dos interesses coletivos e do
	bem comum, devem ser combatidas.
Responsabilização.	Observância, por parte de cada um/a, das leis e
	normas da coletividade, com o bem comum
	preponderando sobre o bem do Estado. Mas,
	também, responsabilidade de cada um/a no e pelo
	coletivo.
Justiça social.	Os Direitos Humanos devem ser defendidos,
	garantidos e preservados. A sua violação deve ser
	denunciada e reparada.
Dialogicidade.	O diálogo deve ser à base de entendimento entre os
	sujeitos, mediante processos comunicativos
	(intersubjetivos).

Fonte: Educação em Direitos Humanos e Currículo - Rosa Maria Godoy Silveira (2014).

Para pensar os Direitos Humanos enquanto diretrizes políticas o elemento nuclear é a cidadania, assim entendida como qualidade do ser humano enquanto sujeito ativo na sociedade capitalista, na qual as pessoas podem viver em coletividade com direitos e deveres perante o Estado.

QUADRO 9Diretrizes Educacionais

DIRETRIZES	SIGNIFICADOS
Educação como direito humano, subjetivo e	A Educação é um direito humano-meio para o
inalienável.	acesso a outros direitos e direito humano-fim. É o
	poder de ação assegurado pela ordem pública.
	Nenhuma pessoa pode abrir mão dele.
A existência humana como conteúdos da	A EDH não compreende apenas conhecimentos na
EDH.	esfera cognitiva: tais conhecimentos + memórias,
	valores, atitudes, comportamentos, práticas sociais
	cotidianas constituem os conteúdos da EDH.
Compromisso dos processos educativos com	A Educação deve promover o desenvolvimento
práticas emancipatórias.	pessoal e social de cada ser humano para que possa
	viver sobre si.
Formação de pessoas compreensíveis e	Na EDH, inteligibilidade e sensibilidade devem ser
sensíveis.	articuladas, em especial em relação ao Outro
	(fraternidade).
Processos de conhecimento contextualizados	Os conhecimentos devem ser contextualizados, eles
e diversificados.	próprios, e no contexto dos/as alunos/as, contra um
	ensino padronizado, abstrato e sem significação para
	os/as educandos/as.
Articulação teórica e prática.	Ao patrimônio cultural herdado de outras gerações,
	deve-se incorporar o patrimônio das experiências
	vividas pelos sujeitos dos processos educativos e os
	problemas e dilemas do mundo atual.
Processos educativos coletivos e	Os processos educativos devem promover o diálogo
participativos.	e a interatividade entre os sujeitos, desconstruindo o
	"argumento da autoridade".
Garantia do exercício da discursividade a	Todas as pessoas são produtoras de cultura e têm

todas as pessoas.	direito à sua expressão, rompendo-se os
	silenciamentos e ocultações. Devesse promover a
	troca de saberes entre conhecimentos acadêmicos e
	saberes da vida cotidiana e dos segmentos
	populares.
A interdisciplinaridade como paradigma do	Esse paradigma propõe-se a dar conta da
conhecimento.	complexidade dos problemas da vida de forma
	abrangente, holística.
Reflexão crítica.	A criticidade responsável do sujeito sobre si, o
	Outro, o mundo, é um componente Fundamental
	para a construção de sujeitos autônomos. É o
	suporte para a desconstrução de uma cultura anti-
	Direitos Humanos, a exemplo de estigmas,
	estereótipos, preconceitos, discriminações, que
	resultam na subalternização das pessoas.
Centralidade do trabalho humano	O trabalho é um componente indispensável nos
nos processos educativos.	processos educativos, compreendendo toda e
	qualquer atividade humana, o agenciamento da
	potência humana.
Vários espaços de EDH, mas a centralidade	Há vários espaços educativos na sociedade, mas a
da Escola.	centralidade da Escola de ensino formal se deve a
	várias razões: a Educação é a sua finalidade
	precípua e mais nenhuma outra; a Escola promove
	uma socialização cultural mais prolongada, mais
	sistemática e reflexiva.
Formação dos próprios agentes - sujeitos	Para ensinarmos, devemos conhecer. Mas para
Formadores de EDH na cultura da EDH.	ensinar a EDH, devemos vivê-la e acreditar em suas
	possibilidades educativas.
EDH como educação permanente e contínua.	O fazer-se humano é de incompletude: não há
	nenhuma cultura e nenhuma pessoa autossuficiente
	e nem pronta e acabada. Sempre estamos a aprender.
Promoção e formação em e para processos	Os sujeitos devem ser agenciados no e para o
de empoderamento.	protagonismo, na e para a participação no mundo da
	vida, de modo a serem sobre si.

Fonte: Educação em Direitos Humanos e Currículo - Rosa Maria Godoy Silveira (2014).

Na compreensão de diretrizes para a Educação em Direitos Humanos (quadros 7, 8 e 9) os elementos centralizadores da Ética, da Política e da Educação se configuram como um processo permanente para construção de um debate reflexivo da importância no estudo da temática nas escolas brasileiras.

Educação em Direitos Humanos oferece aos alunos uma formação cidadã para que não aceitem passivamente as informações impostas sem que façam uma reflexão crítica. Assim, tornando-os ativamente participativos das ações do Estado na sociedade civil, abrindo caminhos a fim de direcionar o ensino e a aprendizagem a partir do respeito aos direitos e as obrigações de cumprir deveres de forma a garantir a liberdade, a justiça e a igualdade. Conforme já disposto no terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3:

A educação e a cultura em Direitos Humanos visam à formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da tolerância. 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, 2006, p. 185).

A sociedade brasileira passa por um período de fragilidade das instituições democráticas e a escola é a instância fortalecedora dos valores que fundamentam a sociedade. Sendo assim, o parágrafo 9º do artigo 26 da lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afirma:

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (BRASIL, 1996, p. 10 – grifo nosso).

De fato, a Educação em Direitos Humanos não é somente uma transmissão de conteúdos a fim de aprovar ou reprovar o aluno, mas sim de prepará-lo para a vida, com respeito ao próximo e com tolerância à diversidade. O espaço escolar tem que ser envolvido em aprendizagens reflexivas, preparando os alunos a questionarem as aflições da população perante o mundo globalizado e, substanciá-los para serem agentes inclusivos de transformação social. As finalidades e a formação na Educação em Direitos Humanos foram editadas pela Resolução n.º 1/2012 do Conselho Nacional de Educação através dos artigos 3º e 4º:

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de 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.

Art. 4º A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articulase às seguintes dimensões: I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos. (Grifo nosso).

Os princípios que norteiam a Educação em Direitos Humanos estão inseridos nas Diretrizes Nacionais com a finalidade de a educação ser meio para transformação social. Rocha (2013) explicita teoricamente esses princípios:

- **Dignidade humana**: Relacionada a uma concepção de existência humana fundada em direitos. A ideia de dignidade humana assume diferentes conotações em contextos históricos, sociais, políticos e culturais diversos. É, portanto, um princípio em que se devem levar em consideração os diálogos interculturais na efetiva promoção de direitos que garantam às pessoas e grupos viverem de acordo com os seus pressupostos de dignidade.
- Igualdade de direitos: O respeito à dignidade humana, devendo existir em qualquer tempo e lugar, diz respeito à necessária condição de igualdade na orientação das relações entre os seres humanos. O princípio da igualdade de direitos está ligado, portanto, à ampliação de direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais a todos os cidadãos e cidadãs, com vistas a sua universalidade, sem distinção de cor, credo, nacionalidade, orientação sexual, biopsicossocial e local de moradia.
- Reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades: Esse princípio se refere ao enfrentamento dos preconceitos e das discriminações, garantindo que diferenças não sejam transformadas em desigualdades. O princípio jurídico-liberal de igualdade de direitos do indivíduo deve ser complementado, então, com os princípios dos direitos humanos da garantia da alteridade entre as pessoas, grupos e coletivos. Dessa forma, igualdade e diferença são valores indissociáveis que podem impulsionar a equidade social.
- Laicidade do Estado: Esse princípio se constitui em pré-condição para a liberdade de crença garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e pela Constituição Federal Brasileira de 1988. Respeitando todas as crenças religiosas, assim como as não crenças, o Estado deve manter-se imparcial diante dos conflitos e disputas do campo religioso, desde que não atentem contra os direitos fundamentais da pessoa humana, fazendo valer a soberania popular em matéria de política e de cultura. O Estado, portanto, deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do País, sem praticar qualquer forma de proselitismo.
- Democracia na educação: Direitos Humanos e democracia alicerçam-se sobre a mesma base liberdade, igualdade e solidariedade expressando-se no reconhecimento e na promoção dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais. Não há democracia sem respeito aos Direitos Humanos, da mesma forma que a democracia é a garantia de tais direitos. Ambos são processos que se desenvolvem continuamente por meio da participação. No ambiente educacional, a democracia implica na participação de todos/as os/as envolvidos/as no processo educativo.

- Transversalidade, vivência e globalidade: Os Direitos Humanos se caracterizam pelo seu caráter transversal e, por isso, devem ser trabalhados a partir do diálogo interdisciplinar. Como se trata da construção de valores éticos, a Educação em Direitos Humanos é também fundamentalmente vivencial, sendo-lhe necessária a adoção de estratégias metodológicas que privilegiem a construção prática destes valores. Tendo uma perspectiva de globalidade, deve envolver toda a comunidade escolar: alunos/as, professores/as, funcionários/as, direção, pais/mães e comunidade local. Além disso, no mundo de circulações e comunicações globais, a EDH deve estimular e fortalecer os diálogos entre as perspectivas locais, regionais, nacionais e mundiais das experiências dos/as estudantes.
- Sustentabilidade socioambiental: A EDH deve estimular o respeito ao espaço público como bem coletivo e de utilização democrática de todos/as. Nesse sentido, colabora para o entendimento de que a convivência na esfera pública se constitui numa forma de educação para a cidadania, estendendo a dimensão política da educação ao cuidado com o meio ambiente local, regional e global. A EDH, então, deve estar comprometida com o incentivo e promoção de um desenvolvimento sustentável que preserve a diversidade da vida e das culturas, condição para a sobrevivência da humanidade de hoje e das futuras gerações. Ainda que as instituições de educação básica e superior não sejam as únicas instâncias a educar os indivíduos em Direitos Humanos, elas têm como responsabilidade a promoção e legitimação dos seus princípios como norteadores dos laços sociais, éticos e políticos. Isso se faz mediante a formação de sujeitos de direitos, capazes de defender, promover e reivindicar novos direitos. (ROCHA, 2013, p. 45. Grifo nosso).

Um ensino guiado pelas diretrizes editadas pelo Conselho Nacional de Educação proporciona aos alunos uma formação na educação básica para que os mesmos futuramente possam ser agentes de fomentação da dignidade humana em vários contextos que estiverem inseridos, na vida política, econômica e nas demais adversidades do mundo social.

Para que, efetivamente, a educação em Direitos Humanos seja inserida como disciplina na matriz curricular das escolas, como conteúdo de alguma disciplina já existente ou, até mesmo ser estudada em várias áreas do currículo escolar, é necessário que os trâmites administrativos educacionais sejam observados, como a aprovação dos Conselhos de Educação dos Estados, Distrito e dos Municípios e a execução da proposta pelas Secretarias de Educação. Os artigos 5°, 6° e 7° da Resolução n.º 1/2012 do Conselho Nacional de Educação a seguir disciplinam as ações:

Art. 5º 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 planetários.

§ 1º Este objetivo deverá orientar os sistemas de ensino e suas instituições no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos adequadas às necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus contextos.

$\S~2^{\rm o}$ Os Conselhos de Educação definirão estratégias de acompanhamento das ações de Educação em Direitos Humanos.

Art. 6º A Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas

Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação.

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas:

I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;

II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar:

III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas às especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional. (BRRASIL, 2012, p. 2 – 3. Grifo nosso)...

Cabe ressaltar que as primeiras versões da elaboração das propostas educacionais voltadas para os Direitos Humanos surgiram a partir da década de 1990, com o surgimento das primeiras versões do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que foram produzidos entre os anos 1996 e 2002. Ganhou destaque a produção do PNDH-3, que diz respeito à Educação em Direitos Humanos, em que foi apresentada como eixo orientador da promoção de uma Educação em Direitos Humanos.

3.6. Paulo Freire e a Educação em Direitos Humanos

A trajetória do pensador e educador Paulo Freire é marcada pela luta por direitos dos excluídos na sociedade desigual, sua vida é caracterizada pela incansável militância em prol dos oprimidos. Suas produções são configuradas explicitamente e implicitamente pela temática dos Direitos Humanos, sendo evidente nas obras: "Pedagogia do Oprimido (1968), Pedagogia da Esperança (1992), Pedagogia da Indignação (2000), Pedagogia dos Sonhos Possíveis (2001), Pedagogia da Autonomia (1997)". Na obra Pedagogia dos Sonhos, Freire relembra o seu período de exílio durante a ditadura militar:

Eu me lembro de que, quando eu estava nos meus dezesseis anos de exílio, tempo em que meu nome era proibido de sair no Jornal do Comércio, no Diário de Pernambuco, na Folha de S. Paulo, nem sequer podia aparecer na imprensa... Que coisa! Às vezes, ficava impressionado com o perigo que eu representava! Eu sabia... E me disseram que eu era perigoso. Vocês vejam como a liberdade é uma ameaça! A curiosidade da liberdade vira perigo! (Freire. 2001, p. 162).

Freire tinha uma visão do ser humano enquanto sujeito inacabado e histórico nas suas relações sociais, sendo um sujeito que constrói seus caminhos nas lutas por uma educação libertadora para que não fique a mercê da dominação e da manipulação do Estado opressor. O

educador defende que o sujeito/homem precisa ser humanizado para compreender o mundo desigual e lutar por justiças sociais, a fim de que a humanidade não seja refém das violências opressoras que infringem os direitos dos seres humanos. Assim a superação da opressão e da violação dos Direitos Humanos surge do oprimido, sendo uma separação dolorosa, em que o sujeito que não quer mais ser oprimido nem opressor deverá se conhecer enquanto sujeito histórico e inacabado. Deverá se libertar para não ser mais um oprimido muito menos um opressor, então tornar um sujeito livre.

Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da 'justa ira' dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas. (FREIRE, 1997, p. 113-14).

O autor é um nítido ativista dos Direitos Humanos, a sua defesa em prol dos marginalizados pelo Estado opressor coloca-o como defensor da vida, da diversidade, da justiça e da tolerância. Seu percurso de vida o insere no compromisso de humanização do homem. Na obra Pedagogia da Esperança, afirma:

Ao falar do "ser mais" ou da humanização como vocação ontológica do ser humano, não estou caindo em nenhuma posição fundamentalista, de resto, sempre conservadora. Daí que insista também em que esta "vocação", em lugar do ser algo *a priori* da história é, pelo contrário, algo que se vem constituindo na história. Por outro lado, a briga por ela, os meios de levá-la a cabo, históricos também, além de variar de espaço-tempo a espaço-tempo, demandam, indiscutivelmente, a assunção de uma utopia. A utopia, porém, não seria possível se faltasse a ela o gosto da liberdade, embutido na vocação para a humanização. Se faltasse também a esperança sem a qual não lutamos. (FREIRE, 1992, p. 51)

Nessa abordagem o escritor traz um elemento centralizador em princípio político-pedagógico para fundamentar a Educação em Direitos Humanos. É observável a conexão que o autor faz em suas obras com a temática dos Direitos Humanos, na qual coloca em evidência sempre uma visão humana nas ações pedagógicas: "deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo permanente de libertação" (1987, p. 41).

Os atos de crimes de ódio, de discriminação, de intolerância e de violação aos direitos à vida do outro são sempre a voz de Paulo Freire no sentido de denunciar a injustiças que ocorrem com os seres humanos. Esses acontecimentos são relatados em Pedagogia da Esperança:

Nas minhas relações com negros, com chicanos, com chicanas, com homossexuais, com *homeless*, com operários, brancos ou negros, não tenho por que tratá-los paternalistamente, transbordante de culpa, mas de com elas e eles discutir, debater, deles ou delas discordar como companheiros já ou como companheiros que poderão vir a serem, companheiros de luta, de caminhada. [...] Na verdade, os interditados, os

renegados, os proibidos de ser não precisam de nossa "mornidade", mas de nosso *calor*, de nossa solidariedade e de nosso amor também, mas de um amor sem manha, sem cavilações, sem pieguismo, de um "amor armado", como o de que nos fala o poeta Thiago de Melo. (FREIRE. 1992, p. 78).

Fica clara a atenção de Freire às minorias que são pautas na agenda dos Direitos Humanos do século 21, o olhar humanizado do escritor é uma luta constante em defesa dos direitos das pessoas. Essas citações já mencionadas deixam claras que suas obras são voltadas para uma Educação em Direitos Humanos. Novamente, aparece outra passagem no livro Pedagogia dos Sonhos Possíveis que fundamenta a concepção acima:

Os direitos humanos, direitos básicos, o direito de comer, de vestir, de dormir, o direito de ter um travesseiro e à noite colocar a cabeça nele, pois este é um dos direitos centrais do chamado bicho gente, é o direito de repousar, pensar, se perguntar, caminhar; o direito da solidão, o direito da comunhão, o direito de estar com, o direito de estar contra, o direito de brigar, falar, escrever; o direito de sonhar, o direito de amar; o direito de estar vivo, o direito de decidir, o direito ao trabalho, de ser respeitado. (FREIRE, 2001, p. 94-95).

Percebe-se que Freire compreende os Direitos Humanos como defesa à democracia, para que todos tenham direitos a uma vida social justa e harmoniosa. Seu pensamento na concepção de uma educação humana parte na análise de duas características: a bancária e a problematizadora.

A educação bancária é uma violação aos Direitos Humanos, pois possui uma relação vertical entre professor e aluno, marcada pela inexistência de um diálogo reflexivo do ensino e da aprendizagem, assim desencadeando uma reprodução da opressão do conhecimento. Nesse pensamento, o professor detém e centraliza todo o saber e apenas transmite o conteúdo a ser ensinado de forma impositiva. Enfim, o educando é apenas um receptor do conhecimento sem direito de participar do processo crítico de questionamentos. É uma educação que não abre espaço para o diálogo nem para reflexão. Assim o autor apresenta sua concepção de educação bancária:

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo o qual esta se encontra no outro (FREIRE, 1968, p. 67).

Essa formação dos alunos na concepção da educação bancária os instrui a serem adaptados ao mundo de forma a não questionarem as contradições presentes na sociedade capitalista. Os educandos ficam inseridos em um âmbito de opressão e de dominação.

A educação problematizadora é caracterizada pela horizontalidade entre o professor e o aluno. Nessa forma de ensinar o educando se torna ativo no processo de aprendizagem e também núcleo de ensinamentos, parte do princípio de que o aluno já possui conhecimentos fora da escola e leva para dentro do processo do ensino e da aprendizagem, ou seja, é o currículo oculto, é aquilo que se aprende no dia a dia, com os pais, no trabalho e nas interações sociais. Esse tipo de educação é voltado para formação social e humana. Já na educação bancária o aluno é visto como um corpo sem conhecimentos e sem sabedoria de vida. Paulo Freire nos ensina sobre esse tipo de educação: "Ao contrário da bancária, a educação problematizadora responde a essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade" (FREIRE, 1968, p. 77). O quadro comparativo apresentará aspectos importantes entre os dois tipos de educação apresentadas.

QUADRO 10

Comparação entre a Educação Bancária e a Educação Problematizadora

EDUCAÇÃO BANCÁRIA	EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA
Educador x Educando	Educador-educando e educando-educador
(verticalidade e antidialogicidade)	(horizontalidade e dialogicidade)
Dicotomia: consciência x mundo. Reflexão sobre	Dialética: consciência-mundo. Reflexão "sobre os homens
um homem abstrato	em suas relações com o mundo"
Consciência especializada, mecanicamente	Consciência intencionada, "corpo consciente". Exercita de
compartimentada. "Domestica" a	forma crítica a intencionalidade. Consciência
intencionalidade. Consciência vazia, depósito de	problematizadora das relações homem-mundo.
conteúdos. [entrada na consciência]	[personificação à consciência]
Realidade estática e mistificada. Fragmentada,	Realidade em transformação e desmistificada. Totalidade,
compartimentada	inter-relações
Fixista, "é", anti-histórica => fatalismo.	Inacabamento, inconcluso, "estar sendo" => historicidade.
Par cognitivo: memorização e repetição	Par cognitivo: problemas e invenção
<i>Imersão</i> das consciências	Emersão das consciências e inserção crítica na realidade
Homens-objetos => alienação/autômatos	Homens-sujeitos => autonomia
Humanitarismo	Humanismo
Nega a criatividade e a humanização	Funda-se na criatividade e favorece a humanização
Palavra "sonora", inautêntica.	Palavra transformadora, autêntica.
Comunicados	Comunicação
"Assistencialista"	Criticista

Falso ato cognoscente, dois momentos:

- 1) educador exerce sozinho o ato cognoscente
 - educador narra ou disserta aos alunos a respeito do objeto conhecido por ele
- Não há conhecimento nem cultura verdadeiros.
 O objeto cognoscível é posse do educador e memorizado pelos educandos

Autêntico ato consciente:

- educador e educandos são ambos os sujeitos conscientes mediatizados pelos objetos cognoscíveis (pelo mundo)
- 2) o educador "re-admira" a "ad-miração" inicial na "ad-miração" dos educandos. * Superação da doxa pelo logos no desvelamento da realidade. O objeto cognoscível não é propriedade do educador, mas incidência para reflexão de educandos e educador.

Fonte: *Blog* log da disciplina "Questões Filosóficas" promovidas pelo Departamento de Filosofia da UFMT. Neste semestre abordaremos a obra "Pedagogia do Oprimido", de Paulo Freire.

A educação bancária é uma domesticação dos alunos para um sistema educativo que não contribui para o desenvolvimento intelectual, nega a realidade de mundo e prepara os alunos para serem meros repetidores de informações, incapazes de tecer uma opinião crítica. Já a educação problematizadora já vem para quebrar as correntes do tradicionalismo pedagógico para uma concepção de educação dialogada.

As contribuições de Paulo Freire são essenciais para uma investigação sobre a Educação em Direitos Humanos, pois sua reflexão coloca em primeiro lugar a necessidade da humanização do ser humano. Ainda entende que o educando deve ser preparado para transformar a realidade na qual está inserido – a que oprime.

As análises procedidas neste capítulo possibilita a compreensão dos estudos sobre os Direitos Humanos, pois abordou a importância social e histórica da temática, além de suas pautas na atualidade – precipuamente no que é pertinente à questão da educação brasileira no sentido de formar sujeitos capazes de transformar a realidade contraditória da sociedade. Os aportes teóricos de Paulo Freire são importantes para compreender que é possível pensar em uma formação pedagógica humana.

CAPÍTULO 4 DIREITO À EDUCAÇÃO

O capítulo quatro é um mapeamento da educação brasileira quanto aos aspectos relativos à Legislação Educacional e do Direito Educacional com aporte da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, além das legislações infraconstitucionais. A estrutura e a organização da educação brasileira são vistas através dos sistemas de ensino, principalmente, do sistema municipal de ensino.

4.1 Da Legislação Educacional e do Direito Educacional

A educação nacional está positivada na égide da Constituição da República Federativa Brasil de 1988 (CF/88) através de garantias fundamentais dos direitos sociais e da ordem social. Sendo organizada de forma detalhada na proteção da Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) na qual define que a educação é um dever da família e do Estado. Nesse viés normativo, observa-se que há positivação para o instituto educacional brasileiro, portanto não se hierarquiza apenas nesses ordenamentos legais, há também, as Resoluções dos Conselhos de Educação: Nacional, Estadual, Distrital e Municipal, além das legislações específicas estaduais, distritais e municipais. Nota-se de forma implícita a presença de duas expressões que podem ser retiradas a partir das considerações legais sobre a educação referenciada – a Legislação Educacional e o Direito Educacional, contudo não abrirá lacunas para uma possível confusão entre as mesmas.

Tanto a expressão Legislação Educacional quanto a expressão Direito Educacional são necessárias de análises vocabulares. Parte-se do princípio que há em comum entre as expressões – a palavra educação, etimologicamente derivada da língua latina *educare* e *educere*, que apresentam uma variedade conceitual com significados diferentes.

Educare em seu sentido inicial histórico significa criar, nutrir, orientar, ensinar, treinar e conduzir o indivíduo de um lugar onde está presente a outro que o mesmo deseja alcançar. Na prática hodierna, exemplifica o atuar docente sobre o discente, em que o professor conduz a aprendizagem do aluno para o pleno desenvolvimento cognitivo, orientando para o exercício da cidadania e treinando-o para o mundo do trabalho. Já educere significa extrair, fazer, nascer, tirar de, promover o surgimento, de dentro para fora, ou seja, são as potencialidades que o educando possui (ROMÃO, 2008b). Os dois vocábulos latinos se

condizem ao processo de ensinar e de aprender no processo formativo educacional, porém de significados diferentes.

Para diferenciar as expressões em suas totalidades conceituais de Legislação Educacional e do Direito Educacional ainda se faz evidente descolocar os vocábulos legislação e direito para compreensão de sentindo. Ao termo legislação define-se em significados: a ciência das leis, ato de legislar, de fazer, de elaborar leis e conjunto de leis sobre determinada matéria (PESSOA, 2003, p. 192). Já o direito, por consecutivo, é um fato ou fenômeno social, não existe senão na sociedade e não pode ser concebido fora dela (REALE, 1995, p. 54). Outra concepção já vê o surgimento do Direito da própria conveniência dos homens, como imperativo disciplinar de conduta perante o grupo social (JACQUES, 2009, p. 20). Enfim, vocábulos semanticamente diferentes.

Após apresentar uma breve definição vocabular dos termos, compreende-se por Legislação Educacional um aparato de normas sobre a educação e suas especificidades presentes no ordenamento jurídico, tais: constitucional, lei ordinária, lei complementar, normas não legislativas e nos termos disciplinados no artigo 59 da CF/88. A legislação educacional apresenta duas características essenciais – a de natureza reguladora e a outra de natureza regulamentadora. A ação de regulação na educação está na forma de regular, ou seja, na providência de constituir uma quantidade de atos e formalidades pelas quais existem ou determinam o modo de executar algo. No entendimento de Silva, regulação define-se em:

Instituição de regras e princípios sobre o modo por que as coisas se devam conduzir, sem se restringir somente à forma. Desse modo, os princípios e preceitos dispostos pela regulação tanto podem atingir à forma como à substância da matéria que vem regular ou disciplinar (SILVA, 1990; 77).

Logo, a legislação é uma forma reguladora que se apresenta através das leis federais, estaduais, distritais ou municipais. Assim, o ordenamento constitucional é a primeira fonte reguladora da educação nacional, nas quais dispõem de competências constitucionais de acordo com as atribuições dos entes federados. Em aspectos da regulamentação é o próprio funcionamento diário da educação através dos decretos, portarias, resoluções e pareceres dos órgãos competentes da organização dos sistemas de ensino federal, distrital, estadual e municipal.

Considerando a função de reguladora e a outra de regulamentação da legislação educacional que apresenta uma diversidade normativa, surge-se o Direito Educacional como área especializada na coordenação desse instituto, que de acordo com os estudos de Álvaro de

Melo Filho: "pode ser entendido como um conjunto de técnicas, regras e instrumentos jurídicos sistematizados que objetivam disciplinar o comportamento humano relacionado à educação". Ainda sobre o Direito Educacional como ramo do Direito, novamente Álvaro de Melo Filho (1983) nos ensina ainda que:

[...] ainda nesse plano teórico, ao invés de questionar-se sobre as autonomias legislativa e científica do direito educacional, deve-se registrar que, pela simples razão de não poder existir urna jornada jurídica independente da totalidade do sistema jurídico, a autonomia de qualquer ramo do Direito é sempre e unicamente didática, investigando-se os efeitos jurídicos resultantes da incidência de determinado número de normas jurídicas, objetivando-se descobrir-se a concatenação lógica que as reúne num grupo orgânico e que une este grupo à totalidade do sistema jurídico (MELO FILHO, 1983, p. 54).

Contribuindo ainda para o entendimento do Direito Educacional brasileiro – Renato Alberto Teodoro Di Dio, ensina que o instituto legal citado é:

[...] o conjunto de normas, princípios, leis e regulamentos que versam sobre as relações de alunos, professores, administradores, especialistas e técnicos, enquanto envolvidos, mediata ou imediatamente, no processo ensino-aprendizagem (DI DIO, 1982; 31).

Observa-se que o Direito Educacional é uma área das Ciências Jurídicas responsável pela aplicação dos princípios jurídicos no ordenamento educacional. Concluindo as análises já referenciadas, fica evidente que tanto o Direito Educacional quanto a Legislação Educacional trazem ínsita a característica da essencialidade que é a Educação. Não sendo objeto da pesquisa, mas para elucidar a importância da matéria, traz as contribuições do doutrinador Nelson Joaquim (2009):

Todavia, o acervo doutrinário para o ensino do Direito Educacional está em construção, podemos citar alguns doutrinadores, que têm uma produção acadêmica e profissional na área do Direito Educacional e/ou direito à educação: Pedro Sancho da Silva (O Direito Educacional e sua interligação com o Direito Civil e Direito Penal), Paulo Nathanael Pereira (LDB e educação superior: estrutura e funcionamento), Célio Muller (Guia jurídico do Mantenedor Educacional), João Roberto Covac (O direito educacional no Brasil) Dâmares Ferreira (Direito Educacional em Debate), Jean Carlos Lima (Direito Educacional: Perguntas e respostas do cotidiano acadêmico), Lourival Vilanova, Carlos Roberto J. Cury, Helder Martinez Dal Col, Vicente Martins, João Roberto Moreira Alves (Revistas do Direito Educacional), Aurélio Wander Bastos (O Ensino Jurídico no Brasil), Wilson Donizeti (Direito à Educação: Uma Questão de Justiça, Eduardo C.). Bittar (Direito e Ensino Jurídico) Regina, Maria Fonseca Diniz (Direito à Educação), Tarcizo Roberto do Nascimento (O Marco Regulatório da Educação Jurídica Brasileira e a Redefinição do Papel do Interventor), Angelo Luis de Souza Vargas, Gustavo Fagundes, Osmar Fávero (A educação nas constituintes brasileiras - 1823-1988), Augusta Isabel Junqueira Fagundes (Responsabilidade Civil nas Instituições Educacionais), Clotildes Fagundes Duarte (Relações de Ensino e o Código do Consumidor), Horácio Wanderlei Rodrigues, João Gualberto de Carvalho Meneses, André Trindade (Direito Educacional - Sob uma Ótica Sistêmica), José Augusto Peres (Introdução ao Direito Educacional), Lourival Vilanova (O direito Educacional como possível ramo da ciência jurídica), Paulo Nathannael Pereira (Educação na Constituição e outros estudos).

Apresentar esse levantamento conceitual acerca da Legislação Educacional e do Direito Educacional é importante para essa dissertação de mestrado, pois mostra que a Educação é objeto de pesquisa e de atuação no Direito Brasileiro Contemporâneo.

4.2 Aspectos Constitucionais e Infraconstitucionais da Educação Brasileira

A Constituição Federal de 1988 consubstanciou a educação no rol dos direitos sociais. A estrutura do seu texto constitutivo apresenta uma diversidade de correntes teóricas estabelecendo que a República Federativa do Brasil seja um Estado Democrático de Direito e que tenha como fundamento a cidadania e a dignidade da pessoa humana – garantido que os cidadãos sejam inseridos em uma sociedade livre, justa e solidária. Assim, o artigo 6º da Constituição Federal assegura, como direito fundamental e social, o direito à educação e posteriormente, o artigo 205, prescreve outras questões/direitos atinentes ao tema, especificando que a educação propicia o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e, também, a sua qualificação para o trabalho.

De fato, o Direito à Educação é percebido/concebido como um direito social, cuja exequibilidade é construída mediante os esforços de vários mecanismos da sociedade, principalmente do Estado, sendo um direito de cunho prestacionam (SANTOS 2018). Vejamse o artigo 6º e 205 da Constituição Federal:

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988. Grifo nosso).

A Constituição Federal de 1988 garante expressamente o direito à educação como instituto social, sendo o Estado obrigado a ofertar o acesso a todos interessados com qualidade para que os mesmos tenham uma formação para exercerem sua cidadania na democracia brasileira. É essencial destacar a função que a 'educação com qualidade' deve desempenhar na completa eficácia dos direitos políticos dos cidadãos, principalmente nos mecanismos de participação direta, tais como o referendo e o plebiscito. Isto porque os *déficits* na formação intelectual da sociedade é fator de inibição e de inserção na democracia. (MENDES, 2014).

Um aspecto importante é que o Direito à Educação está na ratificação do Brasil em relação ao Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Pidesc). Segundo Ciconello (2016):

- O Comentário Geral nº13 do Comitê sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas, publicado em 1999, detalha atributos do direito à educação sob a luz do direito internacional e do disposto na Convenção Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.
- Disponibilidade significa que a educação gratuita deve estar à disposição de todas as pessoas. A primeira obrigação do Estado brasileiro é assegurar que existam creches e escolas para todas as pessoas, garantindo para isso as condições necessárias (como instalações físicas, professores qualificados, materiais didáticos etc.). O Estado não é necessariamente o único investidor para a realização do direito à educação, mas as normas internacionais de direitos humanos obrigam-no a ser o investidor de última instância.
- Acessibilidade é a garantia de acesso à educação pública, disponível sem qualquer tipo de discriminação. Possui três dimensões que se complementam: 1) não discriminação; 2) acessibilidade material (possibilidade efetiva de frequentar a escola graças à proximidade da moradia, por exemplo); e 3) acessibilidade econômica a educação deve estar ao alcance de todas as pessoas, independentemente de sua condição econômica; portanto, deve ser gratuita.
- Aceitabilidade garante a qualidade da educação relacionada aos programas de estudos, aos métodos pedagógicos, à qualificação do corpo docente e à adequação ao contexto cultural. O Estado está obrigado a assegurar que todas as escolas se ajustem aos critérios mínimos elaborados e a certificar-se de que a educação seja aceitável tanto para as famílias, como para os estudantes.
- Adaptabilidade requer que a escola se adapte a seu grupo de estudantes; que a educação corresponda à realidade imediata das pessoas, respeitando sua cultura, costumes, religião e diferenças; assim como às realidades mundiais em rápida evolução. (Ciconelle, 2016, p. 171).

Outra questão que merece ser considerada – visando justificar a relevância do presente estudo – é que, em uma perspectiva macro, pode-se dizer que a qualidade da educação está diretamente relacionada com o grau de desenvolvimento econômico e social do Estado, ou seja, a oferta de ensino ajuda a diminuir os índices de pobreza, pois viabiliza a formação e a capacitação das pessoas, por meio do conhecimento, desenvolvendo habilidades e competências necessárias para modificarem o contexto social em que estão inseridas (SANTOS 2018; APPIO, 2006; MAZZUOLLI, 2006; GOTTEMS, 2012).

Contudo, em que pese à relevância desse direito constitucionalmente assegurado, o fato é que, na prática, a população brasileira ainda encontra óbices para efetivação dessa garantia, tornando a sua concretude/operacionalidade um dos maiores desafios da atualidade (SANTOS 2018; GOTTEMS, 2012; SANTOS, 2018; CLEVE, 2006).

Nesse contexto, percebe-se que, em muitos casos, os maiores obstáculos derivam da omissão estatal, que, para justificar tal ineficácia e ineficiência de tais demandas educacionais (vale dizer, a desídia na efetivação desse direito indispensável à dignidade da pessoa humana),

o Poder Público invoca vários fatores, em especial a escassez de recursos públicos (BARCELLOS, 2007; BARROSO, 2017; ALEXY, 2010; CUNHA JUNIOR, 2009).

Desta forma, a reserva do possível não poderia – principalmente num país como o Brasil – ser compreendida como uma cláusula obstaculizada, mas, sim, como uma medida que imponha cuidado, prudência e responsabilidade na elaboração de políticas públicas. Segundo Freire Júnior (2005) ela deve ser considerada não para impedir a concretização de direitos fundamentais, mas sim, diante do compromisso com o princípio da dignidade humana, viabilizar o melhor cumprimento das normas constitucionais.

A reserva do possível seria, portanto, o fundamento para o balizamento de implementação de políticas públicas na concretização dos direitos sociais, como uma forma de tentar adequar a realização dos direitos fundamentais à realidade fática. Entendimento esse, exposto pela jurisprudência do Supremo Tribunal Federal:

[...] a realização dos direitos econômicos, sociais e culturais – além de caracterizar-se pela gratuidade de seu processo de concretização – depende, em grande medida, de um inescapável vínculo financeiro subordinado às possibilidades orçamentárias do Estado, de tal modo que, comprovada, objetivamente, a incapacidade econômico-financeira da pessoa estatal, desta não se poderá razoavelmente exigir, considerada a limitação material referida, a imediata efetivação do comando fundado no texto da Carta Política (STF, Informativo nº 345).

Assim, já passados 30 anos da promulgação da Constituição, a discussão sobre a efetividade do direito social à educação revela-se relevante e pertinente, sendo a obrigação do Estado ofertá-lo (KONZEN, 2000; LIMA, 2003; LIMA JUNIOR, 2001).

Conforme prelecionam Santos (2018), lançando uma lupa analítica nos espaços educativos pode-se verificar o fracasso da educação formal e dos programas de políticas públicas: professores mal preparados e mal remunerados, com altos índices de *stresse* e doenças ocupacionais (o absenteísmo salta aos patamares de uma doença crônica), ausência de bibliotecas e laboratórios de informática, livros textos com problemas sérios de conteúdo, alguns notadamente imprestáveis para uma educação de base em razão da superficialidade das abordagens, escolas insalubres, com arquitetura imprópria para atender as condições de ventilação, acessibilidade, higiene (BARUFFI, 2018; MELLO, 2009; PNUD, 2009). ³

_

³ Descrição/ PNUD (2009): Constitui um paradoxo que o Brasil esteja entre os dez países com a maior economia do mundo, possua uma constituição cidadã, mas possui mais de 30 milhões de seus habitantes vivendo abaixo da linha de pobreza ("indigência"). As maiorias dessas pessoas não encontram um atendimento de qualidade mínima nos serviços públicos de saúde, de assistência social, vivem em condições precárias de habitação, alimentam-se mal ou passam fome.

Acrescenta-se, por conseguinte, outros aspectos: a desestruturação da base familiar, que se ausenta do processo de socialização primária, remetendo-a para a escola – tal fracasso resulta sempre em maiores injustiças.

Na esteira da pesquisa realizada por Baruffi (2018), dados de relatórios do Banco Mundial (WORLD BANK, 2018) informam que muitos jovens (cerca de 130 milhões em idade entre 15-24 anos) não sabem ler ou escrever. E informam ainda que o ensino médio e o seguimento no ensino superior, assim como a aquisição de competências só fazem sentido se o ensino fundamental for bem sucedido. Porém, isso ainda está longe de ser uma realidade. A partir desse quadro - que se impõe como um referencial de fundo para as possíveis análises da questão educacional no Estado brasileiro – algumas questões se colocam a partir da positivação do Direito à Educação nas diferentes Constituições Brasileiras.

A legislação infraconstitucional federal n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabeleceu as bases da educação nacional, reconhecendo no artigo 1º a abrangência da educação através dos processos formativos ocorridos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Ainda nos parágrafos primeiro e segundo do artigo 1º, a LDB disciplina que a educação se desenvolve, preferencialmente, em instituições próprias que tenham uma educação escolar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. Desta forma, a educação brasileira é estruturada em dois níveis de escolarização que se classificam em Educação básica e Ensino superior, sendo a primeira composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Observa-se que Educação Básica oferece um suporte para a formação intelectual intencionada na escola para que o cidadão seja socialmente inserido e uma sociedade plural com qualidade de vida.

Destarte, a escola é um espaço de construção do conhecimento capaz de formar cidadãos cientes de seus direitos e dos seus deveres, para que sejam suficientes na busca incisiva de participação nas esferas culturais, econômicas e políticas.

FIGURA 9

Representação Pictórica do Direito à Educação



A figura 9 ilustra a organização da Educação brasileira na égide da Constituição Federal de 1988, das Legislações Infraconstitucionais e da sua instrumentalização através do Direito Educacional.

A educação brasileira já apresentada está sob o amparo de rigorosas positivações, mas o processo de ensinar e de aprender acontece formalmente no ambiente escolar através da escolarização que envolve o próprio currículo escolar. A escolarização de acordo com Soares (2006) define:

É o processo de tornar objeto de ensino, no interior da instituição escola, conhecimentos e saberes que existem fora dela e, no sentido inverso, de forjar, no interior da instituição escola, valores, atitudes, comportamentos que se supõe serem desejáveis ou necessários fora dela, para adequadamente viver e conviver em determinada sociedade (SOARES, 2006. p. 55).

Convém observar que o currículo se desenvolve nas unidades escolares com os próprios profissionais da educação nas relações de ensino e de aprendizagem e, são na construção coletiva das propostas curriculares que são definidos os modelos e objetivos do tipo de educação, sociedade e cidadão que a escola quer instruir e formar. Também, é nesse momento de construção coletiva curricular que são definidos os conteúdos que devem ser

ensinados nas disciplinas durante o ano letivo e desenvolvido no projeto político-pedagógico da escola. De acordo com Sacristán (2000):

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explicita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam. (p.15-16).

A observância do currículo é essencial para que se possa analisar a eficácia do direito fundamental à educação e, se os princípios e as finalidades da educação nacional são efetivos como disposto no artigo 2° e, também as diretrizes de cunho social presente no artigo e inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Nacional (9.394/96):

Art. 2º. A educação, dever da família e do estado, inspirada nos **princípios** de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por **finalidade** o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Grifo nosso)

Art. 27. Os **conteúdos curriculares** da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I-a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática. (BRASIL, 1996, p. 1-10. Grifo nosso).

Ao discutir o currículo no âmbito escolar, necessário se faz observar se há cumprimento do artigo 206 e inciso VII da Constituição Federal de 1988, que versa que o ensino será ministrado com base no princípio da garantia do padrão de qualidade, bem como, os princípios do ensino presentes no artigo 3°, incisos IV, IX e XI da lei 9.394/96, que textualmente garantem que o ensino será ministrado com respeito à liberdade e apreço à tolerância, com garantia de padrão de qualidade e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

4.3. Organização da Educação Brasileira e o Sistema Municipal de Ensino

A organização administrativa da República Federativa do Brasil, em matéria educacional, é disciplinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – n.º 9.394/96, em que os entes federativos: União, Estados, Distrito Federal e Municípios organizam seus sistemas de ensino em regime de colaboração. Cabendo à União a função da coordenação da política nacional.

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. § 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. § 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva; IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação; VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino; VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação; VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. § 1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

- V baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- VI assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.
- VI assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; VII assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. (BRASIL, 1996. Grifo nosso).

A partir da fundamentação da legislação supracitada, a educação brasileira é organizada através dos seguintes órgãos administrativos:

- a) Federais: Ministério da Educação (MEC); Conselho Nacional de Educação (CNE);
- b) Estaduais: Secretaria Estadual de Educação (SEE); Conselho Estadual de Educação (CEE);
- c) Municipais: Secretaria Municipal de Educação (SME); Conselho Municipal de Educação (CME).

Assim, os entes federados sãos responsáveis pela organização dos respectivos sistemas de ensino, na abrangência dos artigos a seguir da LDB:

- **Art. 16. O sistema federal de ensino compreende**: I as instituições de ensino mantidas pela União; II as instituições de educação superiores criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- II as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada; (Redação dada pela Lei nº 13.868, de 2019) III os órgãos federais de educação.
- Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem: I as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal; II as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal; III as instituições de ensino fundamental e médias criadas e mantidas pela iniciativa privada; IV os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente. Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.
- **Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem**: I as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal; II as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; III os órgãos municipais de educação. (BRASIL, 1996. Grifo nosso).

Considerando as atribuições legais dos sistemas de ensino, ressalta-se que os municípios são responsáveis por ofertar a educação infantil e, como prioridade o ensino fundamental, logo, apresentam o maior número de escolas e alunos matriculados nas escolas de ensino fundamental. Os ensinamentos de Carneiro (2015) são pertinentes:

O Município é o lugar da cidadania ativa. O cidadão vive em seu Município e nele planta suas paisagens mentais e implanta suas utopias concretas! A sociedade civil manifesta a musculatura da cidadania permanente no município e é neste espaço territorial e ambiente político circunscrito que a governabilidade ganha legitimidade imediata. Daí vai-se ampliando em círculos crescentes. Sociedade e Estado têm, no município, expressões interdependentes do sistema social, mas é nele que se opera, em dimensão continuada, a revitalização da sociedade civil. Por todas estas angulações, as incumbências que o art. 11, LDB, atribui aos municípios assumem especial importância (CARNEIRO, 2015. p. 245).

No município de Formosa-GO, a educação municipal é organizada com 51 unidades escolares: 25 escolas urbanas, 15 escolas do campo; 11 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

O Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO foi criado pela Lei Municipal n.º 020/2005 (05/07/20015) e alterada em 24 de setembro de 2012 pela Lei Municipal n.º 612/12 que trouxe como inovação a criação das Diretrizes e Bases do Sistema Municipal de Ensino e criando novas competências para a Secretaria Municipal de Educação (SME) e ao Conselho Municipal (CME), bem como, afirma o artigo 9º, inciso I, alíneas a e b:

Art. 9° O Sistema Municipal de Ensino compreende os seguintes órgãos e instituições de ensino:

- I Órgãos municipais de educação:
- a) Secretaria Municipal de Educação, como órgão executivo, mobilizador, propositivo, fiscalizador e consultivo das políticas de educação básica;
- b) Conselho Municipal de Educação, como órgão normativo, propositivo, deliberativo, mobilizador, fiscalizador e consultivo com a finalidade de deliberar sobre matéria relacionada ao ensino deste sistema, na forma da legislação pertinente. (BRASIL, 2012, p. 3 -4).

Observando as competências do Conselho Municipal de Educação, nota-se a diversidade de atribuições que vão desde a emissão de pareceres de natureza pedagógica educacional, fixar critérios para autorização de funcionamento dos estabelecimentos de ensino jurisdicionados ao CME, aprovar calendários escolares, regimentos escolares, proposta político-pedagógica, currículo pleno, matrizes curriculares, até a propor medidas ao Poder Público Municipal para melhoria da qualidade de ensino. (BRASIL, 2012).

FIGURA 10
Figura Pictórica do Sistema Municipal de Ensino



A figura 10 simbolicamente evidencia os níveis escolares que o Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO oferta. O Ensino Médio já é de competência do Sistema Estadual de Ensino.

4.4. Educação Básica: Ensino Infantil e Ensino Fundamental – Aspectos Teóricos e Legais/normativos

A Educação Infantil na legislação brasileira é a primeira etapa da Educação Básica, atendida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escola para crianças de quatro a cinco anos de idade. Convém destacar que é nessa etapa escolar que necessita primordialmente, de um atendimento com suporte, ambientação pedagógica e psicopedagógico adequadas a idade dos alunos, pois precisam de atenção no desenvolvimento sensório-motor e no processo de socialização com o mundo escolar.

Nesse processo de educação até cinco anos de idade, as crianças são atendidas no processo de aprendizagem com atividades lúdico-pedagógicas, que vão desenvolver dimensões dialógicas, sociais, valorativas, sociais, afetivas e perceptivo-motoras, pois não existe a divisão curricular por disciplinas. Enfim, será um processo de ensino de aprendizagem de valorização do pleno desenvolvimento do educando, com intervenções educativas que contribuem nos aspectos cognitivos, físico e motor, comunicacional, sócio emocional e sensorial da do bebê e da criança. A LDB é bem objetiva ao versar sobre a oferta e organização da Educação Infantil:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; .

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; .

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; .

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996. Grifo nosso).

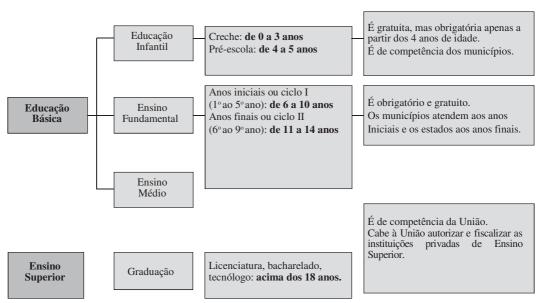
Nos aspectos avaliativos da aprendizagem dos bebês e das crianças, não ocorrem de forma quantitativa por meio de provas e notas e, sim, qualitativamente para observar o pleno desenvolvimento do bebê/criança. Registra-se através de relatórios, essa documentação atesta o processo de socialização da criança e de como está progredindo a aprendizagem através do ensinamento lúdico, sem excluir a participação da família.

O Ensino Fundamental é um dos níveis da Educação Básica em que os alunos ficam maior tempo no processo de escolarização com duração de 9 (nove) anos. Convém detalhar que a matrícula é obrigatória na educação a partir do dia que a criança completar 4 (quatro) anos de idade, em seguida a matrícula obrigatória no Ensino Fundamental com 6 (seis) anos, de acordo com o inciso X do artigo 32 da LDB. Sua organização ocorre na obrigatoriedade do

Estado ofertá-la com qualidade e dever dos pais em matricular os filhos na idade própria, sendo estruturado em Anos Iniciais com temporalidade de cinco anos (1º ao 5º ano) e Anos Finais com temporalidade de quatro anos. (6º ao 9º ano).

O artigo n.º 21 da LDB apresenta a composição e a divisão dos níveis escolares no "Título V, Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, Capítulo I, Da Composição dos Níveis Escolares - Art. 21. A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior". Veja, tal informação, no quadro abaixo, incluindo a idade e ao nível escolar:

QUADRO 11
Organização da Educação Básica e Superior.
(Brasil, 2019)



Fonte: Lei n.º 9.394/96 – LDB. Adaptado.

Com tais explicitações apresentadas em quadros, nota-se que a educação brasileira é organizada tendo a Educação Básica a seguinte disposição no artigo 22 da LDB: "A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores".

A relação entre idade e nível de ensino se configura na disposição do artigo 30 da LDB e apresenta a seguinte redação: "A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou

entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade". Quanto ao Ensino Fundamental o artigo 32 da mesma lei prevê que iniciará aos 6 (seis) anos com duração de 9 (nove) anos. Já o Ensino Médio, a positivação na LDB no artigo 35 institui como etapa final da Educação Básica com duração mínima de três anos.

Diante da importância do Ensino Fundamental, considera-se a leitura da LDB, no Título V, Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, Capítulo II, Da Educação Básica e Seção III, que trata sobre o Ensino Fundamental, no artigo 32 e seguinte:

- Art. 32. **O ensino fundamental** obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante.
- I o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.
- § 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.
- § 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino
- § 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.
- § 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizada como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.
- § 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a <u>Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990</u>, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007).
- § 6º O estudo sobre os símbolos nacionais será incluído como tema transversal nos currículos do ensino fundamental. (Incluído pela Lei nº 12.472, de 2011).
- Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. ().
- § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. .
- § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. .
- Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.
- § 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (Grifo nosso). (BRASIL, 1996, p. 12)

O Ensino Fundamental tem como objetivo a formação básica do cidadão, sendo um processo formativo que há interação de situações que visam à aprendizagem dos alunos para que os mesmos possam exercer sua cidadania. Na duração de nove anos de estudos, ou seja, esse tempo que os alunos estarão inseridos no espaço escolar, com disciplinas a serem estudas e avaliados nas contínuas rotinas escolares de ensino e de aprendizagem, essa formação vai assegurar nas trajetórias de vidas dos alunos uma sustentação teórica de ensinamentos escolares para que possam ter condições de interagir na vida política, social e civil na sociedade na qual está inserido.

A formação básica no Ensino Fundamental vai além da capacidade de aprender a ler, a escrever e a calcular, visa uma compreensão da organização da sociedade com base em conhecimentos da política brasileira, das relações do meio ambiente natural com os sistemas econômicos e sociais.

Duas expressões foram expostas de forma enfática no texto educacional da LDB: **formação comum** (art. 22) se referindo à educação básica e **formação básica** (art. 32) se referindo ao ensino fundamental.

A **formação comum** é ofertada e garantida aos alunos na educação básica através das áreas dos conhecimentos, ou seja, nas próprias disciplinas escolares que compõem o currículo. O artigo n.º 26 da LDB fundamenta o aparato teórico discorrido:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 9)

A **formação básica** se refere ao próprio objetivo do ensino fundamental que garante aos alunos terem domínio do cálculo, da leitura e da escrita, que possam compreender o sistema político e dos valores que permeiam a sociedade, além da relação família, sociedade e solidariedade humana. Objetivos esses que visam uma formação humana.

A escola é um ambiente de interação social que o aluno tem contato com a formação intelectual, técnica e humanista com base em conteúdos reflexivos. Portanto, prepara o aluno para ser inserido em uma sociedade de forma participativa, a fim de saber se posicionar diante das contradições do mundo moderno. De tal forma, que a escola não está isolada dos acontecimentos políticos, econômicos e sociais que ocorrem no país e no mundo. Preparar os

alunos para o mundo do trabalho é fundamental para que possam ser respeitados enquanto seres humanos.

Com a mudança na duração de tempo do Ensino Fundamental de 8 (oito) para 9 (nove) anos de acordo com a Lei n.º 11. 274, de 6 de fevereiro de 2006, que altera o artigo 32 da LDB, leem-se:

Art. 3º O art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: ..." (NR).

Art. 5º Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental disposto no art. 3º desta Lei e a abrangência da pré-escola de que trata o art. 2º desta Lei (BRASIL, 2006, p. 1. Grifo nosso).

Essa alteração teve como intuito aumentar o convívio escolar das crianças, oportunizando uma melhor qualidade na aprendizagem, além de as crianças estarem no primeiro ano do Ensino Fundamental com seis anos e terminar com 14 anos de idade.

Para colaborar na organização das unidades escolares brasileiras, o Conselho Nacional de Educação (CNE) expediu a Resolução n.º 07, de 14 de dezembro de 2010, na qual fixou Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, para serem observadas na organização curricular dos sistemas de ensino, com a seguinte redação:

Art. 3º **O Ensino Fundamental** se traduz como um direito público subjetivo de cada um e como dever do Estado e da família na sua oferta a todos.

Art. 4º É dever de o Estado garantir a oferta do Ensino Fundamental público, gratuito e de qualidade, sem requisito de seleção.

Parágrafo único. As escolas que ministram esse ensino deverão trabalhar considerando essa etapa da educação como aquela capaz de assegurar a cada um e a todos o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como os benefícios de uma formação comum, independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais.

Art. 5º O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano constitui o fundamento maior destas Diretrizes. A educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais eculturais.

- $\S\ 1^{\rm o}\ O$ Ensino Fundamental deve comprometer-se com uma educação com qualidade social, igualmente entendida como direito humano.
- § 2º A educação de qualidade, como um direito fundamental, é, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa.
- I A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal.

- II A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes capacidades e interesses.
- **III** A equidade alude à importância de tratar de forma diferenciada o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com vistas a obter desenvolvimento e aprendizagens equiparáveis, assegurando a todos a igualdade de direito à educação. (BRASIL, 2010, p. 1 -2. Grifo nosso).

O objetivo na citação supracitada não foi abordar sobre a organização administrativa das escolas e, sim, mostrar a importância de uma educação voltada para os valores humanos que não seja excludente e, sim, inclusiva sem separar por características sociais, mas respeitando a individualidade de cada aluno. No artigo 5º da referida resolução do CNE, a educação é vista como um fator de desenvolvimento humano que permite que o aluno seja capaz de exercer seus direitos civis, políticos e sociais, e ainda afirma que a educação é um direito social, como bem assegurado no artigo 6º da Constituição Federal de 1988. Em continuidade, o parágrafo primeiro assegura que a educação tenha qualidade social e seja entendida como direito humano.

O Direito à Educação é positivado sob a égide dos direitos fundamentais e sociais previstos na Constituição Federal de 1988 e através da legislação infraconstitucional federal n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabeleceu as bases da educação nacional. Foi abordado que a finalidade da educação é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e o seu aperfeiçoamento para o mundo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Dissertação de Mestrado buscou verificar se Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista está inserindo os conteúdos de Direitos Humanos na sua prática pedagógica. Para

tanto a análise das Resoluções do Conselho Municipal de Educação e a Proposta Político-Pedagógica foram necessárias. Observou-se que a temática dos Direitos Humanos na Educação se configura nos debate das políticas educacionais e no meio acadêmico, porém sua prática no ambiente escolar, na perspectiva do processo de ensino e da aprendizagem no Sistema Municipal de Formosa-GO ainda encontra-se a passos lentos, tanto em termos normativos quanto práticos nas escolas. O despertar para a Educação em Direitos Humanos precisa ser compreendido como uma prática do dia a dia escolar e, não apenas um ato individual em horários fixos, sendo uma forma de convivência humana de respeito ao próximo. Nesse pensamento Carvalho (1998) nos ensina que:

O valor do ensino escolar, tanto para formação do cidadão como para a continuidade da cultura, não reside só no que se transmite, mas no princípio que rege essa forma de transmissão, ou seja, também reside numa forma de se conduzir. [...] para que haja uma forma de educação que justifique a existência de instituições escolares, é preciso que as razões pelas quais cressem que algo seja verdadeiro ou que um comportamento seja louvável sejam acessíveis ao nosso aluno. Nesse sentido, mais importante que aprender a acreditar que algo seja desta ou daquela forma, é poder aprender como damos nosso assentimento a uma ida, por quais razões adotamos tal ou qual comportamento, quais critérios estão em jogo em cada caso. É essa forma de ensino, peculiar às instituições escolares, que pode prestar um serviço de relevância para a formação de cidadãos. Não por buscar reproduzir - o que fará inevitavelmente - crenças e valores dos professores e das instituições escolares, sejam elas quais forem, mas por ensinar meios de se alicerçar uma decisão, de se justificar uma conduta, de se analisar adequação de uma produção a critérios anteriores, bem como analisar criticamente os próprios critérios de julgamento de uma teoria ou comportamento. (CARVALHO, 1998, p. 28-29).

'Ensinar' os conhecimentos referentes à Educação em Direitos Humanos de forma institucionalizada nas escolas pode ocorrer de diversas formas, de acordo com Resolução do Conselho Nacional de Educação n.º 1, de 30 de Maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos. Pode ser através da **transversalidade da temática nas disciplinas** existentes no currículo escolar (interdisciplinar), ou como **conteúdo específico de disciplina já existente**, ou de **forma mista**, na combinação de uma disciplina existente e ser trabalhado transversal em outras disciplinas. Porém, cabe ao olhar crítico dos agentes educacionais compreenderem a importância da temática para formação de alunos críticos e reflexivos. O discurso de uma educação inclusiva deve estar unido à prática.

Esta Dissertação de Mestrado apresenta como 'Produto Final' uma Minuta de Resolução que elenca tópicos para serem trabalhados na 'Educação em Direitos Humanos'. Assim foram pontuados, em tal minuta, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de forma articulada com a perspectiva dos Direitos Humanos.

A elaboração da mencionada Minuta de Resolução ancorou-se nas etapas abaixo delineadas e nas seguintes compreensões:

- Procedidas às análises dos documentos acima referenciados (vide páginas 18, 19, 20 e 35), pode-se, desde já, inferir que a Educação em Direitos Humanos já é positivada na Lei n.º 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na qual os conteúdos referentes aos Direitos Humanos devem ser inseridos nos currículos escolares (já existindo uma Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP n.º 1, de 30 de maio de 2012, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais em Direitos Humanos, e que, a mesma deve ser observada nas normatizações pelos Sistemas de Ensino Municipais e suas Instituições de Ensino).
- Todavia, o Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO, através do Conselho Municipal de Educação (órgão competente para normatizar as diretrizes educacionais municipais) não normatizou os conteúdos relativos ao ensino de Direitos Humanos na Educação Básica.
- No âmbito do ensino municipal há duas Matrizes Curriculares, sendo:
- ✓ Matriz Curricular da Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista aprovada no ano de 2006;
- ✓ Matriz Curricular das Escolas Municipais de Formosa aprovada no ano de 2017.
 - Curiosamente, na Matriz Curricular aprovada no ano de 2017, no campo referente aos 'Temas Transversais', foi consignada a temática dos Direitos Humanos, porém, inexiste nos conteúdos programáticos das escolas municipais e, principalmente da Escola Agrícola, a normatização de tais conteúdos relativos aos Direitos Humanos.
 - Cabe destacar, que foi identificado o Processo n.º 161/2017, no Conselho Municipal de Educação de Formosa-GO, para aprovação de uma nova Matriz Curricular, em que foi prevista a inclusão da temática dos Direitos Humanos nos 'Temas Transversais' para Escola Agrícola de Formosa-GO, desde sua solicitação em 26 de setembro de 2017. Entretanto, não foram constatados documentos que versem sobre tal normatização dos conteúdos referentes ao ensino dos Direitos Humanos.

- Pretende-se, com esta dissertação (como subsídio/ancoragem/sustentação)
 apresentar uma 'Minuta de Resolução' visando à normatização dos conteúdos
 mínimos para o ensino de Direitos Humanos nas escolas municipais de
 Formosa-GO, em destaque, para a Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad
 Batista.
- Tal normatização dos conteúdos programáticos para o ensino de Direitos Humanos na Educação Básica imprime a importância que tal formação em Educação em Direitos Humanos poderá trazer ao educando em sua concepção de vida e sua formação cidadã. Vejam-se as considerações/estudos de Escrivão Filho e José Geraldo Júnior:

Os DH não podem existir num mundo ideal, naturalizado, mas devem ser postos em prática por meio de uma ação social voltada para um projeto de construção da realidade [], se erigem como um programa que dá conteúdo ao protagonismo humanista, conquanto orienta projetos de vida e percursos emancipatórios que levam à formulação de projetos de sociedade, para instaurar espaços pelas lutas sociais por dignidade" (SOUSA JUNIOR. E SOUSA In RUBIO, OLIVEIRA e COELHO, 2016, p. 107).

Assim, tanto o docente quanto o discente compreenderão que a educação através dos ensinamentos dos Direitos Humanos é um meio educacional para torná-los cidadãos capazes de compreenderem seus direitos e deveres no meio social no qual estão inseridos, pois entenderão que as conquistas referentes aos Direitos Humanos são lutas históricas que permearam o curso civilizatório da sociedade.

PRODUTO FINAL (MINUTA DE RESOLUÇÃO)

INTERESSADO: MUNICÍPIO DE FORMOSA / CONSELHO UF: DF MUNICIPAL DE FORMOSA-GO. Minuta de Resolução apresentada perante o Programa de Pós-Graduação: Mestrado Profissional em Direitos Sociais e

Processos Reivindicatórios, do Centro Universitário IESB-DF.									
ASSUNTO: Minuta de Resolução decorrente dos estudos/pesquisas/ dissertação apresentada									
perante o Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Direitos									
Sociais e Processos Reivindicatórios, do Centro Universitário IESB. Trata-se de sugestão/									
Minuta de Resolução versando sobre as 'Diretrizes Curriculares visando dar efetividade à									
oferta da Educação em Direitos Humanos no Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO'.									
Autor: Fabiano Rabêlo Mendonça. Orientadora : Professora Doutora Any Ávila Assunção.									
RESOLUÇÃO Nº:	COLEGIADO:	APROVADO	EM:						

MINUTA DE RESOLUÇÃO 4

Estabelece as Diretrizes Curriculares para a oferta da Educação em Direitos Humanos no Sistema Municipal de Ensino.

A Dissertação de Mestrado intitulada Direito à Educação: Perspectivas quanto ao Ensino de Direitos Humanos na Escola Agrícola de Formosa Lucila Saad Batista, defendida por FABIANO RABÊLO MENDONÇA, em abril de 2020, perante o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* de Mestrado Profissional em Direitos Sociais e Processos Reivindicatórios, do Centro Universitário IESB, e obteve Aprovação, enfrentando a seguinte problematização: conteúdos mínimos para o Ensino de Direitos Humanos na Educação Básica.

Considerando os mencionados estudos/pesquisas em sede de Mestrado, e, de acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.393/96, Lei Municipal n.º 612/12 (Formosa-GO), Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, Parâmetros Curriculares Nacionais, Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno – CNE/CP n.º 8, de 6 de março de 2012, e

_

⁴ Minuta de Resolução: Diretrizes Curriculares visando dar efetividade quanto à Educação em Direitos Humanos no Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO.

na Resolução CNE/CP n.º 1, de 30 de maio de 2012, Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/Decreto nº 7.037/2009), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006) e Resolução CME/Poa n.º 18/2018, **propõe-se a seguinte RESOLUÇÃO**:

- Art. 1º A presente Resolução estabelece as Diretrizes Curriculares para a oferta da Educação em Direitos Humanos no Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO.
- Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.
- Art. 3º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana, com vistas ao:
- I reconhecimento do direito à diferença, à diversidade e a defesa de minorias no contexto da sociedade brasileira;
- II reconhecimento de que os princípios da dignidade da pessoa, da igualdade e da cidadania estão coligados ao respeito, à valorização e à legitimação da diversidade cultural;
- III reconhecimento da dimensão transversal dos Direitos Humanos em relação aos direitos das mulheres, das pessoas com deficiência, dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, das crianças, dos adolescentes, dos idosos, das minorias étnicas e da população negra;
- IV reconhecimento da interdependência, inter-relação, indivisibilidade e universalidade dos Direitos Humanos, incluídos os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais.
- Art. 4º A Educação em Direitos Humanos, integrada ao Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO, tem como objetivo promover a cidadania, a inclusão, a solidariedade e a justiça social, fundamentando-se nos seguintes princípios:
- I dignidade humana
- II igualdade de direitos;

III – reconhecimento, valorização das direferenças e das diversidades;

IV – laicidade do Estado;

V – democracia na educação;

VI – transversalidade, vivência e globalidade;

VII – sustentabilidade socioambiental.

Art. 5º A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência cidadã, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de organização social, política, econômica e cultural.

Parágrafo único: Este objetivo deverá orientar o Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO e suas Instituições de Ensino no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos adequadas às necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus contextos.

Art. 6° As Escolas Municipais e Insituições privadas vinculadas ao Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO cabem à efetivação destas Diretrizes Curriculares, bem como aos contéudos programáticos.

Art. 7º A Educação Direitos Humanos no Sistema Municipal de Ensino de Formosa-GO, de modo transversal, deverá ser incluída na elaboração das Propostas Político-Pedagógicas; dos Regimentos Escolares e demais documentos que versam sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

Art. 8º A inclusão dos conteúdos/conhecimentos referentes à Educação e Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Infantil e nos Anos Inciais e Finais do Ensino Fundamental ocorrerá a partir da transversalidade dos temas relacionados e de modo inderdisciplinar dos Componentes Curriculares.

Art. 9º Os conteúdos programáticos vinculados à Educação em Direitos Humanos estão de acordo com a Transversalidade dos Parâmetros Curriculares Nacionais e deverão ser abordados nos temas de Ética; Justiça; Diálogo; Solidariedade; Espaço e Pluralidade; Tempo e Pluralidade; Vida Sócio-familiar e Comunitária; Pluralidade e Educação; Continentes e Terras de origem dos povos do Brasil; Trajetórias das etnias no Brasil; Situação atual; Linguagens da Pluralidade, nos diferentes grupos étnicos e culturais do Brasil; Língua; Produção de Conhecimento; Organização Política e Pluralidade; Pluralidade e Direitos; Situações urgentes no Brasil em relação aos Direitos da Criança; Fortalecendo a Cidadania.

Art. 10 Os Conteúdos Programáticos deverão ser organizados na seguinte forma:

Ética:

- As diferenças entre as pessoas, derivadas de sexo, cultura, etnia, valores, opiniões ou religiões;
- O respeito a todo ser humano independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura;
- O respeito às manifestações culturais, étnicas e religiosas;
- O respeito mútuo como condição necessária para o convívio social democrático: respeito ao outro e exigência de igual respeito para si;
- O respeito ao direito seu e dos outros ao dissenso;
- A coordenação das próprias ações com as dos outros, por meio do trabalho em grupo;
- O respeito à privacidade como direito de cada pessoa;
- O contrato como acordo firmado por ambas as partes;
- A identificação de situações em que é ferida a dignidade do ser humano;
- O repúdio a toda forma de humilhação ou violência na relação com o outro;
- As formas legais de lutar contra o preconceito;
- A utilização das normas da escola como forma de lutar contra o preconceito;
- A compreensão de lugar público como patrimônio de todos, cujo zelo é dever de todos;
- O zelo pelo bom estado das dependências da escola;
- A valorização do patrimônio cultural e o zelo por sua conservação.

Justiça:

- O reconhecimento de situações em que a equidade represente justiça (como, por exemplo, algumas regras diferenciadas para as crianças menores, das séries iniciais, em função de sua idade, altura, capacidades, etc.);
- O reconhecimento de situações em que a igualdade represente justiça (como, por exemplo, as regras de funcionamento da classe, o cumprimento de horários);
- A identificação de situações em que a injustiça se faz presente; repúdio à injustiça;

- O conhecimento da importância e da função da Constituição brasileira;
- A compreensão da necessidade de leis que definem direitos e deveres;
- O conhecimento e compreensão da necessidade das normas escolares que definem deveres e direitos dos agentes da instituição;
- O conhecimento dos próprios direitos de aluno e os respectivos deveres;
- A identificação de formas de ação diante de situações em que os direitos do aluno não estiverem sendo respeitados;
- A atitude de justiça para com todas as pessoas e respeito aos seus legítimos direitos.

Diálago:

- O uso e valorização do diálogo como instrumento para esclarecer conflitos;
- A coordenação das ações entre os alunos, mediante o trabalho em grupo;
- O ato de escutar o outro, por meio do esforço de compreensão do sentido preciso da fala do outro;
- A formulação de perguntas que ajudem a referida compreensão;
- A expressão clara e precisa de idéias, opiniões e argumentos, de forma a ser corretamente compreendido pelas outras pessoas;

Solidariedade:

- Identificação de situações em que a solidariedade se faz necessária;
- As formas de atuação solidária em situações cotidianas (em casa, na escola, na comunidade local) e em situações especiais (calamidades públicas, por exemplo);
- A resolução de problemas presentes na comunidade local, por meio de variadas formas de ajuda mútua;
- As providências corretas, como alguns procedimentos de primeiros socorros, para problemas que necessitam de ajuda específica;
- O conhecimento da possibilidade de uso dos serviços públicos existentes, como postos de saúde, corpo de bombeiros e polícia, e formas de acesso a eles;
- A sensibilidade e a disposição para ajudar as outras pessoas, quando isso for possível e

desejável.

Espaço e pluralidade:

- Habitações e organização espacial de diferentes sociedades;
- Diferentes formas de interação com o ambiente;
- Mobilidade no espaço: sedentarismo e nomadismo, migrações;
- Espaços de vivência comum (para os jogos, as festas, as orações, os tratamentos de saúde) e espaços de vivência particular (as moradias).

Tempo e pluralidade:

- Vínculos geracionais no âmbito social e familiar: transmissão de contos tradicionais, hábitos alimentares, registros documentais;
- Diferentes abordagens do tempo, conforme diferentes culturas: ritmos, marcação do tempo, calendários, datas relevantes.

Vida socio-familiar e comunitária:

- Ciclos de vida: infância, puberdade, juventude, vida adulta, velhice;
- Hábitos familiares e comunitários em diferentes etnias e diferentes regiões do Brasil;
- Tipos de família: nuclear, monoparental, reestruturada, extensa, comunitária, lembrando que há múltiplas formas de estruturação de vínculos afetivos, com finalidade de constituição de família ou convivência comunitária;
- Participação do homem e da mulher na vida doméstica, o papel das crianças, o cuidado com os idosos, o sustento, com ênfase no apoio mútuo e solidariedade que se constrói no cotidiano, com a divisão das responsabilidades familiares;
- Relações de amizade e vizinhança, valorizando a liberdade de escolha de vínculos socioafetivos, como elemento de liberdade de consciência e de associação;
- Participação das crianças na vida das comunidades: ciclos de trabalho, lazer, festas, ritos;
- Interesse por diferentes formas de organização social, que se expressam na diversidade presente em diferentes grupos e povos no Brasil, valorizando a liberdade de criar diferentes organizações comunitárias.

Pluralidade e educação:

- Valorização da capacidade humana de criar instituições voltadas para o bem comum, como a escola;
- Diferentes formas de transmissão de conhecimento: práticas educativas e educadores nas diferentes culturas:
- Vida escolar: companheirismo, descoberta, aprendizagem, espaço de conquista, espaço de trabalho, espaço de cidadania;
- Tipos e oferta de escolas no Brasil: escola urbana, escola rural, escola indígena e de outras comunidades étnicas, escola pública, nas diversas formas em que se apresenta escola particular, laica e confessional, escola cooperativa, escola comunitária.

Continentes e terras de origem dos povos do Brasil:

- Povos nativos, culturas pré-colombianas na América, em geral, e na América Latina, em particular, ocupação imemorial do território pelos povos indígenas, sua diversidade sociocultural atual:
- Europa, sede da formação civilizatória dos conquistadores, nos primórdios, e de grupos de imigrantes, relações históricas com outros continentes, vínculos atuais;
- África, berço da humanidade, complexa organização socioeconômica e política no período pré-colonial, culturas milenares e choque da mercantilização da escravidão, demandas e conquistas contemporâneas;
- Oriente Médio, berço da civilização ocidental, coexistência da diversidade, esforços atuais de construção da paz;
- Ásia, berço da civilização oriental, convivência de culturas e tradições espirituais milenares, influência de princípios pacifistas;
- Reconhecimento da contribuição da diversidade de origem dos grupos humanos presentes na constituição da sociedade brasileira.

Trajetórias das etnias no Brasil:

 Vida nas aldeias indígenas antes do contato; diversidade das etnias indígenas: os Tupinambá da costa e os grupos Jê do Brasil Central; os Pano os Mura, os Mundurucu e as mais de 200 etnias presentes em território nacional;

- Relações de conquista e colonização: catequese, aldeamentos, frentes de conquista, com bandeiras e entradas para o sertão; escravização de índios e outras práticas de dominação e exclusão nos períodos colonial e imperial; políticas de aculturação dos povos indígenas;
- Guerras, rebeliões e outras formas de resistência indígena;
- Africanos trazidos para o Brasil, escravizados, a violência da privação da escolha de ficar em seu continente de origem, distinta de todas as formas de imigração; tráfico e sistema escravista nas diferentes regiões do Brasil;
- Movimentos contra a escravidão, desenvolvidos pelos próprios africanos e seus descendentes no cativeiro, com base na preservação da cultura e da identidade, em alternativas de organização sociopolítica como as irmandades, na celebração de festas e ritos clandestinos, no desenvolvimento de sincretismos;
- Rebeliões, revoltas, fugas e resistência organizada dos negros escravizados; quilombos como mecanismo de resistência sistemática e alternativa de organização econômica;
 Quilombo de Palmares, vivência democrática de pluralidade, símbolo de luta;
- Movimentos abolicionistas;
- Fim do escravismo, discriminação e exclusão dos afrodescendentes da vida social e econômica, consequências perversas sobre os afrodescendentes até os dias atuais;
- Influências culturais de invasões estrangeiras, guerras e conflitos de fronteiras no período colonial e imperial, nas diversas regiões do Brasil;
- Condições na chegada dos imigrantes em diferentes regiões, em diferentes momentos históricos, inserção no mercado de trabalho, laços culturais e sociais;
- Levas imigratórias: origens dos imigrantes, sua relação com o sistema econômico;
- Diversidade religiosa e cultural ampla, trazida pelos imigrantes, nem sempre bem recebida pelo sistema dominante, em épocas de nacionalismo exacerbado e aculturação imposta;
- Grupos tradicionais do Brasil, representantes da diversidade cultural gerada internamente, em interação com o meio ambiente, vinculados, cada qual, a diferentes regiões do País, caracteristicamente ricos em tradição oral: caipira, sertanejo, ribeirinho, caiçara, caboclo, pantaneiro, seringueiro, habitante do mangue;

• Fatores socioeconômicos motivadores de migrações.

Situação atual:

- Conhecimento da situação populacional no Brasil; respeito e valorização das diversas manifestações das diversidades;
- Conhecimento e valorização das características populacionais da região da escola, com relação às influências culturais de povos nativos, afrodescendentes, permanências e levas imigratórias, emigratórias, migratórias, grupos tradicionais, valorizando a contribuição recebida de todos e de cada um dos diversos grupos;
- Associações voltadas para atividades culturais vinculadas a raízes, movimentos raciais atuando em campo sociopolítico, no reconhecimento, na conquista e na consolidação de direitos civis e culturais específicos;
- Valorização das próprias origens nos diferentes grupos;
- Atitude crítica em relação às injustiças cometidas no passado, repercutindo no presente;
- Atitude de repúdio a todo estereótipo estigmatizador de indivíduos e grupos;
- Atitude de repúdio à exclusão social que sofreram e sofrem indivíduos e grupos;
- Reconhecimento de que se vivem tempos de consolidação de direitos de minorias já reconhecidos e estabelecidos na Constituição Federal e no sistema legislativo como um todo; responsabilidades do Estado e da sociedade nesse processo;
- Repúdio a estereótipos dos diferentes grupos étnicos e culturais que compõem a sociedade brasileira, em particular quanto a seu papel histórico e social.

Linguagens da pluralidade, nos diferentes grupos étnicos e culturais do Brasil:

- Artes, em suas diversas manifestações nos diferentes grupos étnicos e culturais: dança música, teatro; artes plásticas, escultura, arquitetura;
- Artes aplicadas, em sua expressão e em seu uso, pelos diferentes grupos étnicos e culturais: pintura corporal, indumentária/vestuário; utensílios, decoração de moradias; culinária; brinquedos.
- Vivências socioculturais, em particular aquelas de que a criança participe: brincadeiras, como manifestação cultural e como recriação da criança; festas, como momento de celebração

social, comunitária, familiar;

- Interesse por conhecer diferentes formas de expressão cultural;
- Reconhecimento de expressões, marcas e emblemas produzidos pelas culturas, como portadores de significado e respeito;
- Identificação, representação e transmissão de símbolos de sua própria cultura;
- Respeito e valorização das diversas formas de linguagens expressivas de diferentes grupos étnicos e culturais.

Línguas:

- Bilingüismos e multilingüismos: a existência de centenas de línguas diferentes no Brasil entre povos indígenas, em comunidades de fronteiras, em comunidades de diversas origens étnicas e em outras situações;
- Dialetos, variantes e variação lingüística: regionalismos; sotaques, gírias, expressões e acentos regionais;
- Literatura e tradição, oral e escrita: mitos, lendas, histórias; contos; "causos", cordel; tradições orais;
- Respeito e valorização das diversas línguas de diferentes grupos étnicos e culturais.

Produção de conhecimento:

- Visão de mundo em diferentes culturas, em diferentes momentos históricos: mitos de diferentes povos e etnias sobre a origem do universo, do sistema solar, do planeta Terra, da vida; ritos como cerimônias coletivas, expressivas dos mitos;
- Relação com a natureza em diferentes culturas, em diferentes momentos históricos: diferentes classificações de fauna, flora e meio ambiente; diferentes formas de interação entre natureza e sociedade; técnicas específicas de plantio, caça, pesca coleta, manufatura e transformação desenvolvidas pelas diversas sociedades;
- Relação e cuidados com o corpo em diferentes culturas, em diferentes momentos históricos: princípios alimentares, o que é bom comer, o que não se come, tradições culinárias; preparação do corpo para práticas socioculturais; tratamentos de saúde utilizados pelos grupos indígenas, africanos, imigrantes, sociedades tradicionais regionais;

- Interesse pelas diferentes formas de produção cultural, como instrumentos de transformação social;
- Valorização do patrimônio lingüístico, artístico e cultural dos diversos grupos, como bem comum a ser preservado por todos.

Organização política e pluralidade

- Diferentes formas de composição do poder em diferentes grupos étnicos e culturais: coordenação, lideranças, chefias;
- Mecanismos de participação coletiva: partidos políticos, sindicatos, conselhos, movimentos sociais, centros comunitários, grêmios, assembléias, eleições;
- Instrumentos de vida coletiva: regulamentos, estatutos, cartas de intenção, legislação.
- Mecanismos de informação e comunicação interna e externa e atenção dedicada à criança: jornais, revistas, rádio, TV, imprensa comunitária e local;
- Atitude de iniciativa para estabelecer alianças e parcerias no exercício da cidadania.

Pluralidade e direitos:

- Declaração Universal dos Direitos da Pessoa Humana como uma conquista da humanidade para todos os seres humanos;
- O papel de declarações, tratados, convenções internacionais na defesa e aperfeiçoamento da cidadania:
- Constituição de 1988 como instrumento jurídico fundamental do País: direitos e deveres individuais e coletivos; discriminação e racismo como crime; direitos culturais;
- A situação atual da sociodiversidade indígena, as relações com outros povos e etnias e as responsabilidades do Estado e da sociedade civil no cumprimento de seus direitos.
- O papel dos grupos étnicos como protagonistas, no resgate e recriação cultural, no estabelecimento de novas situações jurídicas, em especial na fase contemporânea, fazendo-se respeitar, propondo e ensinando novas bases de convivência; a responsabilidade do Estado e da sociedade civil no cumprimento de seus direitos;
- Estatuto da Criança e do Adolescente, como instrumento na luta pelos direitos da cidadania da criança.

Situações urgentes no Brasil em relação aos direitos da criança:

- Preconceito e discriminação social e racial/étnica como formas de injustiça;
- Identificação de problemas sociais que afetam a vida das crianças;
- Exploração do trabalho infantil;
- Violência contra crianças;
- Repúdio às causas das injustiças sociais e às violações dos direitos humanos;
- Respeito e solidariedade às crianças que lutam no seu cotidiano por suas vidas, encontrando formas de responder a situações precárias, insatisfatórias, de desamparo e de risco.

Fortalecendo a cidadania:

- Consulta, com auxílio do professor, a documentos jurídicos referentes aos direitos da criança (especialmente os arts. 5°, 6° e 227 da Constituição Federal; o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Declaração Universal dos Direitos da Criança);
- Identificação e desenvolvimento de alternativas de cooperação na melhoria da vida cotidiana, na escola, na comunidade, na família;
- Saber do direito ao respeito que têm todas as crianças, exigindo seu cumprimento.
- Responsabilidade pelo seu ser, como criança, exigência de respeito para si, cuidados com sua saúde, seus estudos, seus vínculos afetivos;
- Valorização da solidariedade como princípio ético e como fonte de fortalecimento recíproco.

Parágrafo único: Os conteúdos programáticos elencandos serão o mínimo para execução da Educação em Direitos Humanos. De acordo com as peculiaridades da comunidade escolares poderão ser adotadas mais temáticas e/ou contéudos de acordo com a aprovação do Conselho Municipal de Educação de Formosa-GO.

Art. 10 A Secretaria Municipal de Educação de acordo com suas competências executivas deverá buscar parcerias com Instituições e/ou Órgãos promotores dos Direitos Humanos, no intuito de garantir a integralidade da temática e concretizar a implantação de políticas intersetoriais nas áreas da Educação, Cultura, Esportes, Saúde, Segurança Pública e Promoção Social.

Art. 10 Esta Resolução entrerá em vigor na data de sua publicação.
REFERÊNCIAS
AFONSO DA SILVA, José. Curso de Direito Constitucional Positivo. São Paulo: Editora
Malheiros, 2009.

AGUIERRE, Luiz Perez. **Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos**. Educar para os Direitos Humanos: O Grande Desafio Contemporâneo. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm

ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Tradução de Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2008.

Alexy, Robert. **Direitos fundamentais no estado constitucional democráticos**. *Revista de Direito Administrativo*, Rio de Janeiro, v. 217, p. 58 et seq., jul./set. 1999.

APPIO, Eduardo. **Controle Judicial das Políticas Públicas no Brasil**. Curitiba: Juruá, 2006. HANNAH, Arendt. **A condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. BANCO MUNDIAL.

BARCELLOS, Ana Paula de. Neoconstitucionalismo, direitos fundamentais e controle das políticas públicas. In: CAMARGO, Marcelo Novelino (Org.). Leituras complementares de constitucional: direitos fundamentais. Salvador: Jus Podivm, 2007.

BARUFFI, Helder. A Educação como Direito Fundamental: Um princípio a ser realizado. *In*: Direitos Fundamentais e cidadania. Zulmar Fachin (coordenador). Acelino de Rodrigues Carvalho [et al.] São Paulo: Editora Método, 2008.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de Direito Constitucional Contemporâneo**. São Paulo: Saraiva 2009.

	. Neoconstitucionalis	mo e Co	nstitucionaliz	ação do dir	eito (O triunfo tai	rdio do			
Direito	Constitucional	no	Brasil).	2005.	Disponível	em:			
http://www.luisrobertobarroso.com >. Acesso em: 20 de abr. de 2017.									
Judicialização, Ativismo Judicial e Legitimidade Democrática. Revista da									
Escola de	Magistratura Regional	l Federal,	v. 1, 2010.						

BARUFFI, Helder. **O Direito à educação e eficácia: um olhar sobre a positivação e inovação constitucional.** Disponível em https://www.unigran.br/revista_juridica/ed_anteriores/23/artigos/artigo03.pdf. Acesso em agosto de 2018.

BENEVIDES, Maria Victória. A consciência da cidadania no Brasil. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ln/n33/a02n33.pdf

BONAVIDES, Paulo. Do Estado Liberal ao Estado Social. São Paulo: Malheiros, 2001.

BRASIL, Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em agosto de 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituição/constituição.htm>. Acesso em agosto de 2018.

BRASIL. **Desempenho da sua Escola – Prova Brasil – 2017. Escola Municipal Professor Joaquim.** Formosa-GO. Disponível:

http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam

BRASIL. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente – UFMG. Declaração de Salamanca 1994. Disponível em: http://www.gestrado.net.br/pdf/114.pdf

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3. Disponível em: https://pndh3.sdh.gov.br/public/downloads/PNDH-3.pdf

BRASIL. **Proposta Político-Pedagógica. Escola Municipal Professor Joaquim Moreira**. Formosa-GO, aprovado em 18/01/2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017 – Notas Estatísticas**. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao basica/censo escolar/notas estatisticas/2018/notas est

atisticas Censo Escolar 2017.pdf

BRASIL. Lei n.º 612/12, de 24 de setembro de 2012. **Estabelece as Diretrizes e Bases do Sistema Municipal de Ensino**.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012. **Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index. php?Option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 07, de 14 de dezembro de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf

BRASIL. **Lei n.º 11. 274, de 6 de fevereiro de 2006**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

BRASIL. Ministério Público – GO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**.

Disponível em:

http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao universal dos direitos do homem .pdf

BRASIL. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos – Universidade de São Paulo. **Declaração e Programa Ação de Viena – 1993**. Disponível em:

http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Sistema-Global.- eclara%C3%A7%C3%B5es-e-Tratados-Internacionais-de-Prote%C3%A7%C3%A3o/declaracao-e-programa-de-acao-de-viena.html

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da Constituição**. Coimbra: Almedina, 2011.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil, leitura crítico-compreensivo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

CIONELLO, Alexandre. **Políticas Públicas de Direitos** Humanos - ENAP, 2016. Acesso em 23 de janeiro de 2020. Disponível:

https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2551/1/Livro_Gest%C3%A3o%20de%20Pol%C3 %ADticas%20P%C3%BAblicas%20de%20Direitos%20Humanos%20_Colet%C3%A2nea.pd f

CLÈVE, Clèmerson Merlin. **A eficácia dos direitos fundamentais sociais**. Revista Crítica Jurídica, Curitiba, n. 54, p. 28-39, jan-mar. 2006.

CUNHA JÚNIOR, Dirley da. A efetividade dos Direitos Fundamentais Sociais e a Reserva do possível. In: CAMARGO, Marcelo Novelino (Org.). Leituras complementares de constitucional. Salvador: Jus Podivm, 2007.

DI DIO, Renato Alberto Teodoro. **Contribuição à Sistematização do Direito Educacional**. Taubaté: Imprensa Universitária/Universidade de Taubaté, 1982.

ESCRIVÃO FILHO, Antônio; SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. Para um debate teórico-conceitual e político sobre os direitos humanos como um projeto de sociedade. In: PINTO, João Batista Moreira; SOUZA, Eron Geraldo de (Org.). **Os direitos humanos como um**

projeto de sociedade: desafios para as dimensões políticas, socioeconômica, ética, cultural, jurídica e socioambiental. vol. I. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2014.

ELIAS, N. O processo civilizador: Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994, v I.

FREIRE JÚNIOR, Américo Bedê. **O controle judicial de políticas públicas**. São Paulo: Revista dos tribunais, 2005.

FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_______. Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

______. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 8.

ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

______. Direitos humanos e educação libertadora. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (org.) Pedagogia dos sonhos possíveis/ Paulo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GONÇALVES, Claudia Maria da Costa. **Direitos Fundamentais Sociais**. Curitiba: Juruá Editora, 2013.

GOTTEMS. Claudienei J. **DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO**. São Paulo. 2012. Acessado em: 03 de novembro de 2019. Disponível em: http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/213/212

GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. **A CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIOLÓGICA DOS DIREITOS HUMANOS.** Acesso em 17 de janeiro de 2020. Disponível em: http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/494

GRITTI, S. M. *Técnico em agropecuária*: servir à agricultura familiar ou ser desempregado da agricultura capitalista. 2007. 252 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

JOAQUIM, Nelson. **O ensino e os desafios do Direito Educacional Brasileiro**. Acesso em 12 de janeiro de 2020. Disponível em: http://www.abrade.org.br/ensino.desafios.pdf

KONZEN, Afonso Armando. **O direito a educação escolar**. In: BRANCHER, L. N.; RODRIGUES, M. M. e VIEIRA, A. G. (org). O direito é aprender. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 1999, p.659-668.

LIMA JÚNIOR, Jayme Benvenuto. **Os direitos humanos econômicos, sociais e culturais**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. p. 100.

MAZZUOLLI, Valério de Oliveira. **Direitos humanos e cidadania**: à luz do novo direito internacional. São Paulo: Minelli, 2002.

MEDEIROS, Sarah de Oliveira Nascimento. Dissertação de Mestrado. **A Educação em Direitos Humanos no Projeto Político-Pedagógico do Centro de Ensino Fundamental 01 de Sobradinho/DF**. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/726/1/2008_SarahdeOliveiraMedeiros.pdf

PAINEL EDUCACIONAL. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://inep.gov.br/web/guest/painel-educacional. Acesso em: 01 de maio de 2017.

MELLO, Guiomar Namo de. **Políticas públicas de educação**. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n13/v5n13a02.pdf>. Acesso em 10 de agosto de 2009.

PESSÔA, E. **Dicionário jurídico**. Rio de janeiro: Ideia Jurídica, 2003.

REALE, M. Filosofia do direito. São Paulo: Saraiva, 1999.

PRADO, A. A. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. *Estudos Sociedade e Agricultura*. Rio de Janeiro, n. 4, p. 5–27, jul. 1995.

RESENDE, Augusto César Leite de. A tutela jurisdicional do direito humano ao meio ambiente sadio perante a corte interamericana de direitos humanos. Belo Horizonte: Fórum, 2015.

ROCHA, Deise Abiagil Brito Fretias. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SIMÕES FILHO, EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA REDE UNEB/2000. Tese de Doutorado.

ROMÃO, J. E. Educação. In. STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008a. p. 150-152.

_____. **Pedagogias de Paulo Freire**. Revista Múltiplas Leituras, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 8-22, jul./dez. 2008b.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2000. p. 15 e 16.

SANTOS, W. G. Cidadania e justiça. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

SANTOS, Marilene. Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação. Acesso em 25 de janeiro de 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n98/1809-4465-ensaio-26-98-0185.pdf

SANTOS, Josué do Nascimento. A efetividade do direito fundamental à educação no ensino médio. Disponível em

http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n link=revista artigos leitura&artigo id=1 9590&revista_caderno=9. Acesso em 01 de agosto de 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. A Eficácia dos Direitos Fundamentais. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011.

SILVA, José Afonso da. Curso de direito constitucional positivo. São Paulo: Malheiros, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 23

SILVA, De Plácido. Vocabulário jurídico III e IV. Rio de Janeiro: Forense, 1990.

SOUSA Jr., José Geraldo; BENEVIDES, Maria Victória. **Revista de Direitos Humanos**. 2010. Acesso em 10 de dezembro de 2019. Disponível em: http://www.memoriasreveladas.gov.br/administrator/components/com_simplefilemanager/upl_oads/583dc1125bffd6.08810346/revistadh5.pdf

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; ANSELMO, José Roberto (Org). **Estudos sobre os Direitos Fundamentais e Inclusão Social**: da falta de efetividade à necessária judicialização, um enfoque voltado à sociedade contemporânea. 1. ed. Birigui: Boreal, 2010.

TAVARES, André Ramos. Curso de direito constitucional. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

TORRES, Ricardo Lobo. O direito ao mínimo existencial. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

WEBER, M. Economia e Sociedade. Brasília: Editora UnB, 2004.

WORD BANK.. Relatório do Banco Mundial. Disponível em

http://econ.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTDEC/EXTRESEARCH/EXTWDRS/EXTWDR2007/0,,contentMDK:20601683~pagePK:64167702~piPK:64167676~theSitePK:1489834,00.html>. Acesso em agosto 2018.

TELLES, V. S. **Direitos Sociais: afinal do que se trata?** In: Revista de Direito Social, Ano 3, nº 9, Jan/Mar 2003.

VALDÉS, J. A. F. Los principios generales del Derecho y su formación constitucional. Madri: Editorial Civitas, 1990.

VELHO, G., ALVITO, M. (org.) Cidadania e violência. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1996.

ANEXO 1 – RESOLUÇÕES DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: CONTEÚDOS COM INFORMAÇÕES RELATIVAS ÀS DIRETRIZES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA

Diretrizes	Resolução	Direitos Humanos
DIRETRIZES	Resolução nº 4, de	Art. 5° A Educação Básica é
CURRICULARES	13 de julho de 2010.	direito universal e alicerce
NACIONAIS GERAIS		indispensável para o exercício da
PARA A EDUCAÇÃO		cidadania em plenitude, da qual
BÁSICA		depende a possibilidade de
		conquistar todos os demais
		direitos, definidos na Constituição
		Federal, no Estatuto da Criança e
		do Adolescente (ECA), na
		legislação ordinária e nas demais
		disposições que consagram as
		prerrogativas do cidadão.
		Art. 44. O projeto político-
		pedagógico, instância de
		construção coletiva que respeita os
		sujeitos das aprendizagens,
		entendidos como cidadãos com
		direitos à proteção e à participação
		social.
DIRETRIZES	Resolução nº 2, de	Art. 2º As ações de educação em
NACIONAIS PARA	19 de maio de 2010.	contexto de privação de liberdade
A OFERTA DE		devem estar calcadas na legislação
EDUCAÇÃO PARA		educacional vigente no país, na
JOVENS E ADULTOS		Lei de Execução Penal, nos
EM SITUAÇÃO DE		tratados internacionais firmados
PRIVAÇÃO DE		pelo Brasil no âmbito das políticas
LIBERDADE NOS		de direitos humanos e privação
ESTABELECIMENTOS		de liberdade, devendo atender às

PENAIS		especificidades dos diferentes
		níveis e modalidades de educação
		e ensino e são extensivas aos
		presos provisórios, condenados,
		egressos do sistema prisional e
		àqueles que cumprem medidas de
		segurança.
DIRETRIZES	Resolução nº 7, de	Art. 5° O direito à educação,
CURRICULARES	14 de dezembro de	entendido como um direito
NACIONAIS	2010.	inalienável do ser humano,
PARA O ENSINO		constitui o fundamento maior
FUNDAMENTAL DE		destas Diretrizes. A educação, ao
9 (NOVE) ANOS		proporcionar o desenvolvimento
		do potencial humano, permite o
		exercício dos direitos civis,
		políticos, sociais e do direito à
		diferença, sendo ela mesma
		também um direito social, e
		possibilita a formação cidadã e o
		usufruto dos bens sociais e
		culturais.
		Art. 37 § 1º O currículo da escola
		de tempo integral, concebido
		como um projeto educativo
		integrado, implica a ampliação da
		jornada escolar diária mediante o
		desenvolvimento de atividades
		como o acompanhamento
		pedagógico, o reforço e o
		aprofundamento da aprendizagem,
		a experimentação e a pesquisa
		científica, a cultura e as artes, o

esporte e o lazer, as tecnologias da comunicação e informação, a afirmação da cultura dos direitos humanos, a preservação do meio ambiente, a promoção da saúde, outras, articuladas componentes curriculares e às áreas conhecimento, de vivências e práticas socioculturais. Art. 39 A Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola são, respectivamente, oferecidas em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas e, para essas estão assegurados populações, direitos específicos na Constituição Federal que lhes permitem valorizar e preservar as suas culturas e reafirmar o seu pertencimento étnico. Resolução nº 2, de Art. 5° O Ensino Médio em todas **DIRETRIZES** 30 de janeiro 2012. as suas formas de oferta e **CURRICULARES NACIONAIS PARA O** organização baseia-se em: III -ENSINO MÉDIO Educação em Direitos Humanos como princípio nacional norteador Art. 13. IV - os direitos humanos princípio norteador, como desenvolvendo-se sua educação de forma integrada, permeando todo o currículo, para promover o respeito a esses direitos e à

convivência humana.

Art. 16. V - comportamento ético, como ponto de partida para o reconhecimento direitos dos humanos e da cidadania, e para a prática de humanismo um contemporâneo expresso pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação solidariedade;

Art. 16. XV - valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual,

pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de todas as formas de preconceito, discriminação e violência sob todas as formas;

17. II - d) realização, Art. inclusive colegiados pelos escolares e órgãos de representação estudantil, de ações fundamentadas nos direitos humanos e nos princípios éticos, de convivência e de participação democrática visando a construir unidades escolares e sociedade

		livres de preconceitos,
		discriminações e das diversas
		formas de violência.
DIRETRIZES	Resolução nº 6, de	Art. 40 § 2° Aos professores
CURRICULARES	20 de setembro de	graduados, não licenciados, em
NACIONAIS PARA	2012.	efetivo exercício na profissão
A EDUCAÇÃO		docente ou aprovados em
PROFISSIONAL		concurso público, é assegurado o
TÉCNICA DE NÍVEL		direito de participar ou ter
MÉDIO		reconhecidos seus saberes
		profissionais em processos
		destinados à formação pedagógica
		ou à certificação da experiência
		docente, podendo ser considerado
		equivalente às licenciaturas:
		I - excepcionalmente, na forma de
		pós-graduação lato sensu, de
		caráter pedagógico, sendo o
		trabalho de conclusão de curso,
		preferencialmente, projeto de
		intervenção relativo à prática
		docente;
		II - excepcionalmente, na forma
		de reconhecimento total ou parcial
		dos saberes profissionais de
		docentes, com mais de 10 (dez)
		anos de efetivo exercício como
		professores da Educação
		Profissional, no âmbito da Rede
		CERTIFIC;
		III - na forma de uma segunda
		licenciatura, diversa da sua

		graduação original, a qual o
		habilitará ao exercício docente.
DIRETRIZES	Resolução nº 5, de	Parágrafo único
CURRICULARES	22 de junho de 2012.	A Educação Escolar Indígena
NACIONAIS PARA		deve se constituir num espaço de
A EDUCAÇÃO		construção de relações interétnicas
ESCOLAR INDÍGENA		orientadas para a manutenção da
		pluralidade cultural, pelo
		reconhecimento de diferentes
		concepções pedagógicas e pela
		afirmação dos povos indígenas
		como sujeitos de direitos. O
		direito a uma educação escolar
		diferenciada para os povos
		indígenas, assegurado pela
		Constituição Federal de 1988; pela
		Convenção 169 da Organização
		Internacional do Trabalho (OIT)
		sobre Povos Indígenas e Tribais,
		promulgada no Brasil por meio do
		Decreto nº 5.051/2004; pela
		Declaração Universal dos Direitos
		Humanos de 1948 da Organização
		das Nações Unidas (ONU); pela
		Declaração das Nações Unidas
		sobre os direitos dos povos
		indígenas de 2007; pela Lei de
		Diretrizes e Bases da Educação
		Nacional (Lei 9.394/96), bem
		como por outros documentos
		nacionais e internacionais que
		visam assegurar o direito à

		educação como um direito
		humano e social;
		Art. 2.
		VII - zelar para que o direito à
		educação escolar diferenciada seja
		garantido às comunidades
		indígenas com qualidade social e
		pertinência pedagógica, cultural,
		linguística, ambiental e territorial,
		respeitando as lógicas, saberes e
		perspectivas dos próprios povos
		indígenas.
		Art. 8º A Educação Infantil, etapa
		educativa e de cuidados, é um
		direito dos povos indígenas que
		deve ser garantido e realizado com
		o compromisso de qualidade
		sociocultural e de respeito aos
		preceitos da educação diferenciada
		e específica.
DIRETRIZES PARA	Resolução	Art. 2º Visando à garantia dos
O ATENDIMENTO	CNE/CEB n° 3, de	direitos socioeducacionais de
DE EDUCAÇÃO	16 de maio de 2012.	crianças, adolescentes e jovens em
ESCOLAR DE		situação de itinerância os sistemas
CRIANÇAS,		de ensino deverão adequar-se às
ADOLESCENTES		particularidades desses estudantes.
E JOVENS EM		Art. 7° Os Conselhos Tutelares
SITUAÇÃO DE		existentes na região deverão
ITINERÂNCIA		acompanhar a vida do estudante
		itinerante no que se refere ao
		respeito, proteção e promoção dos
		seus direitos sociais, sobretudo ao

		direito humano à educação.
DIRETRIZES	Resolução nº 8, de	V - deve garantir aos estudantes o
CURRICULARES	20 de novembro de	direito de se apropriar dos
NACIONAIS PARA	2012.	conhecimentos tradicionais e das
A EDUCAÇÃO		suas formas de produção de modo
ESCOLAR		a contribuir para o seu
QUILOMBOLA		reconhecimento, valorização e
QUIDOMIDOEM		continuidade;
		Art. 7° A Educação Escolar
		Quilombola rege-se nas suas
		práticas e ações político-
		pedagógicas pelos seguintes
		princípios:
		I - direito à igualdade, liberdade,
		diversidade e pluralidade;
		II - direito à educação pública,
		gratuita e de qualidade;
		VII - garantia dos direitos
		humanos, econômicos, sociais,
		culturais, ambientais e do controle
		social das comunidades
		quilombolas;
		X - direito ao
		etnodesenvolvimento entendido
		como modelo de desenvolvimento
		alternativo que considera a
		participação das comunidades
		quilombolas, as suas tradições
		locais, o seu ponto de vista
		ecológico, a sustentabilidade e as
		suas formas de produção do
		trabalho e de vida;

XVII - direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade

Art. 12 Os sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, devem implementar, monitorar e garantir um programa institucional de alimentação escolar, o qual deverá ser organizado mediante cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e por meio convênios entre a sociedade civil e o poder público, com os seguintes objetivos:

I - garantir a alimentação escolar,
 na forma da Lei e em
 conformidade com as
 especificidades socioculturais das
 comunidades quilombolas;

 II - respeitar os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-culturaltradicional das comunidades quilombolas;

III - garantir a soberania alimentar

assegurando o direito humano à alimentação adequada; IV garantir qualidade biológica, sanitária, nutricional e tecnológica dos alimentos, bem como aproveitamento, seu estimulando práticas alimentares e estilos de vida saudáveis que respeitem a diversidade cultural e étnico-racial da população; Art. 17 O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação família educativa da e da comunidade deve constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade. **DIRETRIZES** Resolução CNE/CP Art. 2° § 1° A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por **CURRICULARES** nº 10 de março de **NACIONAIS PARA** 2004. objetivo a divulgação e produção A EDUCAÇÃO de conhecimentos, bem como de DAS RELAÇÕES atitudes, posturas e valores que **ÉTNICO-RACIAIS** eduquem cidadãos quanto E PARA O ENSINO pluralidade étnico-racial, DE HISTÓRIA E tornando-os capazes de interagir e **CULTURA** de negociar objetivos comuns que **AFROBRASILEIRA** garantam, a todos, respeito aos \mathbf{E} direitos legais e valorização de **AFRICANA** identidade, busca na da consolidação democracia da

		brasileira.
		Art. 5° Os sistemas de ensino
		tomarão providências no sentido
		de garantir o direito de alunos
		afrodescendentes de frequentarem
		estabelecimentos de ensino de
		qualidade, que contenham
		instalações e equipamentos sólidos
		e atualizados, em cursos
		ministrados por professores
		competentes no domínio de
		conteúdos de ensino e
		comprometidos com a educação
		de negros e não negros, sendo
		capazes de corrigir posturas,
		atitudes, palavras que impliquem
		desrespeito e discriminação.
DIRETRIZES	Resolução nº 1, de	Art. 1º A presente Resolução
NACIONAIS PARA	30 de maio de 2012.	estabelece as Diretrizes Nacionais
A EDUCAÇÃO		para Educação em Direitos
EM DIREITOS		Humanos (EDH) a serem
HUMANOS		observadas pelos sistemas de
		ensino e suas instituições.
		Art. 2º A Educação em Direitos
		Humanos, um dos eixos
		fundamentais do direito à
		educação, refere-se ao uso de
		concepções e práticas educativas
		fundadas nos Direitos Humanos e
		em seus processos de promoção,
		proteção, defesa e aplicação na
		vida cotidiana e cidadã de sujeitos

de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

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

Art. 4º A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões:

I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;

 III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;

IV - desenvolvimento de

		processos metodológicos
		participativos e de construção
		coletiva, utilizando linguagens e
		materiais didáticos
		contextualizados; e
		V - fortalecimento de práticas
		individuais e sociais que gerem
		ações e instrumentos em favor da
		promoção, da proteção e da defesa
		dos direitos humanos, bem como
		da reparação das diferentes formas
		de violação de direitos.
		Parágrafo único. Outras formas de
		inserção da Educação em Direitos
		Humanos poderão ainda ser
		admitidas na organização
		curricular das instituições
		educativas desde que observadas
		às especificidades dos níveis e
		modalidades da Educação
		Nacional.
DIRETRIZES	Parecer CNE/CP n°	O Conselho Nacional de Educação
CURRICULARES	8, de 6 de março de	aprovou o homologado por
NACIONAIS PARA	2012. RESOLUÇÃO	Despacho do Senhor Ministro de
A EDUCAÇÃO	N° 2, de 15 de junho	Estado da Educação publicado no
AMBIENTAL	de 2012.	DÁ de 30 de maio de 2012, que
		estabelece as Diretrizes Nacionais
		para a Educação em Direitos
		Humanos incluindo os direitos
		ambientais no conjunto dos
		internacionalmente reconhecidos,
		e define que a educação para a

cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global VII - fortalecer a 13 cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade; Art. 14. A Educação Ambiental nas instituições de ensino, com base nos referenciais apresentados, deve contemplar: I - abordagem curricular que enfatize a natureza como fonte de vida e relacione a dimensão ambiental à justiça social, aos direitos humanos, à saúde, ao trabalho, à ao consumo, pluralidade étnica, racial, de gênero, de diversidade sexual, e à superação do racismo e de todas as formas de discriminação e injustiça social;

Fonte: Caderno de Educação em Direitos Humanos – Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República – SDH/PR Brasília, 2013.

ANEXO 2 – MARCOS LEGAIS SOBRE DIREITOS HUMANOS

1988	Constituição Federal
1989	Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.
1990	Lei 8.069/1990, de 13 de julho de 1990. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente.
1770	Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança.
1992	Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americanade Direitos Humanos–Pacto de <i>San Jose</i> da Costa Rica.
	Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Promulga o Pacto Internacional sobre direitos civis e políticos.
	Lei nº 10.098/1994 Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da aces- sibilida de das pessoas portadoras de deficiência ou commobilidade reduzida, e dá outras providências.
1994	Portaria nº 1.793/1994 - Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais e dá outras providências.
	Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994. Dispõe sobre a política nacional do idoso e cria o Conselho Nacional do Idoso.
1995	Criação da Rede Brasileira de Educação em Direitos.
	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação.
1996	Decreto nº 2.099, de 18 de dezembro de 1996. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente CONANDA.
1997	Decreto nº 2.208/1997 Regulamenta a Lei nº9. 394/1996que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
1996	Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996. Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH I
1999	Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999. Promulga o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humano sem Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais "Protocolo de São Salvador", concluído em 17 de novembro de 1988, em São Salvador, El Salvador.

	Portaria nº 319/1999 Institui no Ministério da Educação, vincula da à Secretaria de Educação Especial/SEESP a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente.
	Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental
2000	Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
2000	Lançamento do Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto Juvenil
	Lei nº 10.172/2001 Plano Nacional de Educação (PNE).
2001	Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental - Lei Paulo Delgado.
	Decreto nº 3.956/2001 (Convenção da Guatemala) Promulga a Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
	Decreto nº 3.952/2001 Regulamenta o Conselho Nacional de Combate à Discriminação.
2002	Decreto nº 4.229, de 13 de maio de 2002. Dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos–PNDH2, instituído pelo Decreto n 1.904, de13 de maio de 1996. (revogado pelo Decreto7037/09).
	Lei nº 10.436/2002 Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências.
	Portaria nº365, de 12 de setembro de 2002 Criações da Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (CONAETI).
2003	Portaria nº 98, de 9 de julho de 2003 Institui o Comitê de Educação em Direitos Humanos.
	Portaria nº 66/2003, da Secretaria Especial dos Direitos Humanos/ SEDH–cria o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.
2003	Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003. Cria o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR). Regulamenta da pelo Decreto 4.885 de 20 de novembro de 2003.

2004 Criações da SECAD	Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004. Publicado no DOU de 29.7.2004 Aprova a Estrutura Regimentaleo Quadro Demonstrativo do Cargo sem Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. (art.29). Revogado pelo Decreto 6.320/2007, que por sua vez foi revogado pelo Decreto 7.480.
2004	Decreto nº 5.174, de 9 de agosto de 2004. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Car gos em Comissão da Especial dos Direitos Humanos, órgão integrante da Presidência da República, e dá outras providências. Cria a Coordenação de Educação em Direitos Humano.s
2004	Decreto nº 5.089, de 20 de maio de 2004. Dispõe sobre a composição, estruturação, competências e funciona- mento do Conselho Nacional dos Direitos d aCriançaedo Adolescente CONANDA, e dá outras providências.
2004	Portaria nº 365, de 12 de setembro de 2002. Lançamento do Plano Nacional de Enfrentamento aoTrabalho Infantil e Proteção aoTrabalhador Adolescente.
2005	Decreto nº 5.390, de 8 de março de 2005. Aprova o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres – SPM/PR
2006	Lei nº 11.494/2006 Regulamenta o Fundeb.
2006	Decreto nº 5.948, de 26 de outubro de 2006. Institui a Política Nacional de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas.
2006	Lançamento do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.
2006	Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006 – Conanda. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.
	Decreto nº 6.094/2007 Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação
2007	Parecer CNE/CEB nº 2/2007 Referente à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
	Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando auniversalizaçãodaalfabetizaçãodejovenseadultosdequinzeanosou mais, e dá outrasprovidências.

	Decreto nº 6.230, de 11 de outubro de 2007. Estabelece o Compromisso pela Redução da Violência Contra Crianças e institui o Comitê Gestor de Políticas de Enfrentamento à Violência contra Criança e Adolescente, e dá outras providências.
	Decreto s/n de 11 de outubro de 2007 Comissão Intersetorial de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes
	Decreto s/n de 11 de outubro de 2007 Institui a Comissão Nacional Intersetorial para a companhamento da implementação do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesado Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.
2008	Decreto nº 6.387, de 5 de março de 2008. Aprova do II Plano Nacional de Politicas para Mulheres.
2008	Decreto nº 6.347, de 8 de janeiro de 2008. I Plano Nacional de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas (IPNETP).
2008	Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008. Aprova a Lista de Piores Formas de Trabalho Infantil – Lista TIP.
	Decreto nº 6.571/2008 Dispõe sobre o atendimento educacional especializado
2008	Lei nº11. 645 que altera a Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".
	Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos-PNDH-3 e dá outras providências. (alterado pelo Decreto 7.177/10).
2009	Resolução CD/FNDE nº 15, de 8 de abril de 2009. Estabelece orientações e diretrizes para a produção de materiais didáticos e paradidáticos voltados para a promoção, no contexto escolar, da educação em direitos humanos.
	Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios e no educacional, e dá outras providências.
	Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009. Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial–PLANA- PIR.
	Decreto nº 7.053, de 23 de dezembro de 2009. Institui a Política Nacional para Inclusão Social da População em Situação de Rua.

2010	Decreto nº 7.177, de 12 de maio de 2010. Altera o Anexo do Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.
	Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências.
2010	Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA.
2011	Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011. Reestrutura a SECADI. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-DireçãoeAssessoramentoSuperiores-DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão.
2011	Lei nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.
2011	Aprovação do Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes
2011	Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.
2011	Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
2012	Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.