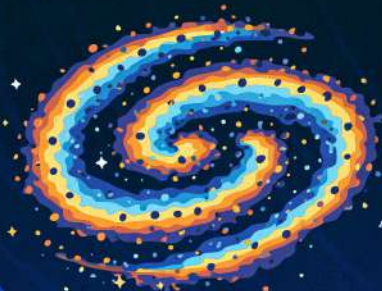




COLEÇÃO CADERNOS TEMÁTICOS

Educação em Direitos Humanos,
Mídia e Educação Integral



Módulo
01

MARILUCE PAES DE SOUZA

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA AMAZÔNIA

Como os direitos humanos se relacionam
com a vida na Amazônia?



MARILUCE PAES DE SOUZA

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA AMAZÔNIA

Como os direitos humanos se relacionam
com a vida na Amazônia?

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS,
MÍDIA E EDUCAÇÃO INTEGRAL
COLEÇÃO CADERNOS TEMÁTICOS

Caderno adaptado por
Débora Mendes de Sousa Gemelli
Thaís Bombardelli

Este caderno integra o projeto **Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral**, desenvolvido pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Universidade Federal do Pará (UFPA).

Projeto aprovado em edital da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), com financiamento da SECADI e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC).



Porto Velho, RO
2026

Realização

Fundação Universidade Federal de Rondônia

Reitora

Marília Lima Pimentel Cotinguiba

Vice-Reitor

Denny William de Oliveira Mesquita

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

José Juliano Cedaro

Pró-Reitor de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis

Daniel Delani

Pró-Reitor de Graduação

Josué José de Carvalho Filho

Pró-Reitor de Planejamento

Edson Carlos Fróes de Araújo

Pró-Reitor de Administração

Henrique Moreira dos Santos

Apoio Institucional

Universidade Federal do Tocantins

Universidade Federal do Pará

Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino,
Pesquisa e Extensão Universitária no Acre

Coordenação Geral do Projeto

Aparecida Luzia Alzira Zuin

Coordenadora Geral de Formação

Ney Cristina Monteiro de Oliveira

Supervisora Geral do Curso

Rosilene Lagares



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL
DE RONDÔNIA**



DHJUS - Programa de Pós-Graduação em Direitos
Humanos e Desenvolvimento da Justiça

COMISSÃO TÉCNICA

Adaptação pedagógica e organização editorial Débora Mendes de Sousa Gemelli
Thaís Bombardelli

Revisão de texto Luana Gomes Pagung

Normalização bibliográfica Rejane Sales de Lima Paula

Projeto gráfico e diagramação Natalia Oliveira Bicca



É permitida a reprodução total ou parcial deste material, desde que citada a fonte.

Esta obra está licenciada sob licença Creative Commons (CC BY-NC-SA).

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S729e Souza, Mariluce Paes de.

Educação em direitos humanos na Amazônia : como os direitos humanos se relacionam com a vida na Amazônia? / Mariluce Paes de Souza / Adaptação realizada por Débora Mendes de Sousa Gemelli e Thaís Bombardelli. -- Porto Velho, RO, 2026.

80 p. : il. color. (Coleção cadernos temáticos : educação em direitos humanos, mídia e educação integral ; Módulo 1).

Formato: PDF

Disponível em: <https://dhjus.unir.br>

ISBN: 978-65-02-02809-4 (digital)

1. Educação. 2. Direitos humanos. 3. Amazônia. I. Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - DHJUS. II. Souza, Mariluce Paes de. III. Gemelli, Débora Mendes de Sousa. IV. Bombardelli, Thaís. V. Título.

CDU 37:342.7(811)

SUMÁRIO



Apresentação

6

01 Fundamentos teóricos, normativos e desafios territoriais para a educação em direitos humanos na Amazônia

12

02 Práticas escolares inclusivas e participativas

20

03 Articulação territorial: direitos, justiça e sustentabilidade

26

04 Insegurança alimentar e educação em direitos humanos: território, dignidade e soberania na Amazônia

35

05 Simplificando os conceitos **44**

5.1 O que é Justiça Socioambiental? **45**

5.2 O que é fome, insegurança e soberania alimentar? **50**

5.3 Direitos humanos na Amazônia: articulação entre justiça e sustentabilidade e o papel da Educação **54**

06 Ações pedagógicas com base na realidade local: projetos, aulas e rodas de conversa **56**

07 Considerações que nos movem **63**

Referências **68**

Sugestões de leitura **73**

Equipe do projeto **77**

APRESENTAÇÃO

A consolidação da Educação em Direitos Humanos na Amazônia requer aprofundamento teórico, domínio dos marcos normativos e, sobretudo, sensibilidade para compreender as especificidades territoriais, culturais e socioambientais que atravessam o cotidiano escolar. Trata-se de reconhecer que os direitos humanos não se materializam de forma abstrata, mas se expressam nas condições concretas de vida das comunidades, nos modos de uso do território, nas relações sociais e nas desigualdades que impactam estudantes e famílias.

Nesse contexto, educar em direitos humanos significa fortalecer práticas escolares inclusivas, antidiscriminatórias e participativas, capazes de dialogar com a realidade local e promover o respeito às diferenças, à equidade e à justiça social. Ao mesmo tempo, exige articular direitos humanos, justiça socioambiental e desenvolvimento sustentável, reconhecendo o território como espaço de aprendizagem, pertencimento e construção de cidadania.

Este Caderno Temático integra o Módulo I – Fundamentos da Educação em Direitos Humanos, do curso Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral, e tem como objetivo oferecer subsídios teóricos, reflexivos e pedagógicos para educadores, gestores públicos, estudantes e agentes sociais comprometidos com a construção de uma educação democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

Todo o conteúdo é orientado por princípios que fundamentam a Educação em Direitos Humanos e dão sentido à prática pedagógica: dignidade humana; igualdade e equidade; respeito à diversidade e à interculturalidade; participação democrática; laicidade do Estado; transversalidade curricular; corresponsabilidade entre escola, família e comunidade; e a proteção integral de crianças e adolescentes, conforme assegurado pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente* — Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990 (Brasil, 1990).

Esses princípios ganham densidade quando situados no território amazônico, marcado por pluralidade de povos, culturas e ecossistemas, mas também por desigualdades históricas no acesso à educação, à infraestrutura e à proteção social. No cotidiano escolar, esses fundamentos se traduzem na defesa do direito à educação com qualidade e permanência, no respeito às identidades culturais, às línguas e aos saberes tradicionais, na garantia do acesso à água, à alimentação adequada e à saúde, e na proteção contra todas as formas de violência, racismo e discriminação. Assim, educar em direitos humanos na Amazônia — e em qualquer território — significa transformar esses princípios em ações concretas, assegurando que a escola seja espaço de dignidade, reconhecimento e justiça.

Trata-se de um convite à escuta e à leitura crítica do entorno da escola. Reconhecer os rios, as comunidades rurais, ribeirinhas, quilombolas, indígenas, as periferias urbanas e os demais espaços de convivência como territórios educadores é romper com

visões restritas de conhecimento e valorizar saberes locais como parte essencial da formação integral. Falar de sustentabilidade, nesse contexto, ultrapassa a ideia de preservação de recursos naturais: envolve a permanência dos povos em seus territórios, o direito à alimentação, à água, à cultura, à terra e à proteção ambiental — reafirmando que direitos humanos e meio ambiente são dimensões indissociáveis.

Nesse cenário, o planejamento pedagógico exige contextualização crítica. Planejar não é apenas aplicar conteúdos previamente definidos, mas territorializar o currículo — transformar o rio, a floresta, a cidade, a periferia e a roça em espaços vivos de aprendizagem. O território ensina; cabe à escola organizar essa aprendizagem de modo sensível, democrático e comprometido com a realidade social.

Ao concluir os estudos deste Caderno, espera-se que cada participante:

◆ **Compreenda como os direitos humanos se articulam com a realidade amazônica**, especialmente no que se refere ao território, à cultura e à sustentabilidade;

◆ **Identifique desafios presentes no cotidiano escolar** — como desigualdades sociais, insegurança alimentar, discriminações e conflitos socioambientais — analisando-os à luz dos direitos humanos;

◆ **Reconheça a importância da contextualização curricular**, valorizando o território e os saberes locais como dimensões fundamentais do processo de ensino e aprendizagem;

◆ **Planeje ações pedagógicas participativas**, envolvendo estudantes e comunidade na construção de práticas mais inclusivas, democráticas e comprometidas com a justiça social.

Este Caderno é, portanto, um instrumento de reflexão e ação, seu propósito é fortalecer práticas educativas que não apenas ensinem sobre direitos humanos, mas que os vivenciem e os defendam no cotidiano escolar e comunitário.

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS,
NORMATIVOS E DESAFIOS
TERRITORIAIS PARA A EDUCAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS NA AMAZÔNIA**



01

Compreender como os direitos humanos se relacionam com a vida na Amazônia exige reconhecer que a Educação em Direitos Humanos (EDH) não se limita ao ensino de normas ou à transmissão de conteúdos jurídicos. Trata-se de um campo político-pedagógico que articula formação crítica, participação social e compromisso com a transformação das realidades concretas. A EDH parte da premissa de que os direitos humanos são construções históricas, permanentemente disputadas e reafirmadas nas práticas sociais, nas instituições e nos territórios.

Na Amazônia, essa perspectiva adquire contornos próprios. O território amazônico é simultaneamente espaço de extraordinária diversidade sociocultural e de profundas desigualdades estruturais. Povos indígenas, comunidades quilombolas, ribeirinhas, extrativistas, camponesas e populações urbanas periféricas vivenciam cotidianamente tensões relacionadas à garantia de direitos territoriais, ao acesso a políticas públicas, à segurança alimentar, à proteção ambiental e à preservação de seus modos de vida. Assim, falar de direitos humanos na Amazônia

é falar de território, de identidade, de cultura e de sustentabilidade.

É nesse cenário que a base normativa ganha sentido concreto. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), ao afirmar a dignidade da pessoa humana como fundamento do Estado Democrático de Direito e reconhecer a educação como direito social fundamental, estabelece o alicerce jurídico para a Educação em Direitos Humanos. Esse marco é complementado por legislações e políticas que asseguram proteção integral a crianças e adolescentes, reconhecimento de direitos territoriais e promoção da diversidade cultural. No entanto, o desafio não reside apenas na existência das normas, mas na sua efetivação em contextos marcados por desigualdades históricas e conflitos socioambientais.

Desse modo, os fundamentos teóricos e normativos da EDH só se tornam plenamente compreensíveis quando conectados aos desafios territoriais. A escola, inserida nesse contexto, não é apenas espaço de transmissão de conhecimento, mas lugar estratégico

de mediação entre direitos formalmente reconhecidos e direitos concretamente vividos. Territorializar a Educação em Direitos Humanos significa, portanto, reconhecer que os rios, as florestas, as cidades amazônicas, as comunidades e suas formas próprias de organização social são dimensões constitutivas do processo educativo.

EM DESTAQUE

Dignidade humana, equidade, diversidade, laicidade, proteção integral e corresponsabilidade não podem ficar apenas no papel ou nos documentos oficiais. Esses princípios ganham vida quando a escola garante que estudantes permaneçam e aprendam com qualidade, quando respeita as diferentes línguas e culturas, enfrenta situações de discriminação e constrói um ambiente acolhedor e seguro para todos. Na Amazônia, onde convivem grandes desigualdades sociais e uma enorme riqueza cultural, esses princípios funcionam como uma bússola para orientar as práticas pedagógicas. Não são apenas ideias abstratas: são compromissos concretos que devem orientar decisões, atitudes e ações no cotidiano escolar.

No campo específico da EDH, o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)*, tem como marcos principais os anos de 2003, quando se inicia o processo de elaboração; 2006, com a publicação de sua primeira versão; e 2007, período de consolidação e início de sua implementação no Brasil. No PNEDH a educação em direitos humanos é definida como um processo sistemático e multidimensional, orientado pela articulação entre conhecimento, valores, atitudes e práticas sociais. Posteriormente, em 2012, as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos* (Brasil, 2012) reforçaram a necessidade de transversalidade da EDH em todos os níveis e modalidades de ensino.

Em consonância com esses marcos nacionais, documentos internacionais também fundamentam a EDH. A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* afirma que “toda pessoa tem direito à educação”, devendo esta orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e para o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades

fundamentais (Organização das Nações Unidas, 1948).

No contexto amazônico, ganham especial relevância a Convenção n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho (1989), que assegura direitos aos povos indígenas e tribais, e a *Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas* da Organização das Nações Unidas (2008), que reconhece o direito à autodeterminação, à cultura e aos territórios tradicionais. Esses instrumentos reforçam a compreensão de que a garantia do direito à educação, na Amazônia, está diretamente relacionada ao reconhecimento das identidades culturais e à proteção dos territórios.

Do ponto de vista teórico, a Educação em Direitos Humanos dialoga diretamente com a pedagogia crítica. Paulo Freire (2019) afirma não haver educação neutra: ou ela contribui para a manutenção das desigualdades ou se compromete com a libertação e a justiça social. Essa perspectiva exige que a prática educativa parta da realidade concreta dos sujeitos, reconhecendo

seus saberes e experiências como ponto de partida para a construção do conhecimento.

Assim, pensar fundamentos teóricos e normativos da EDH na Amazônia implica articular legislação, teoria crítica e desafios territoriais, reconhecendo que os direitos humanos se realizam — ou são negados — nas condições concretas de vida da população. Além disso, ao integrar os princípios da Educação em Direitos Humanos à realidade amazônica, este material dialoga diretamente com os eixos do *Curso Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral* ao reconhecer que a formação crítica exige compreender como os territórios produzem sentidos, narrativas e disputas. Nesse contexto, articular justiça socioambiental, desenvolvimento sustentável e território significa analisar os marcos legais e os discursos que circulam na mídia, as práticas sociais e as experiências concretas vividas pelas comunidades.

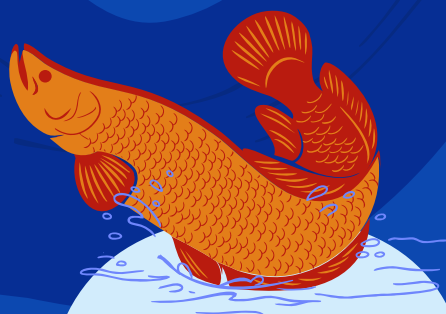
Compreende-se que articular direitos humanos, justiça socioambiental e desenvolvimento

sustentável no território amazônico exige superar uma visão restrita de “sustentabilidade” reduzida à preservação de recursos para fins mercadológicos. Sustentabilidade, sob a perspectiva dos direitos humanos, envolve garantir condições dignas de vida, assegurar direitos territoriais, proteger culturas tradicionais e promover equilíbrio entre desenvolvimento econômico, justiça social e proteção ambiental. Trata-se de compreender que território como espaço físico e também lugar de vida, identidade, memória e aprendizagem.

EM DESTAQUE

Na Amazônia, a sustentabilidade é indissociável da permanência dos povos em seus territórios e da garantia de seus direitos fundamentais, como a insegurança alimentar e os direitos humanos na Amazônia. O planejamento pedagógico na Amazônia exige o que chamamos de “contextualização crítica”. Planejar não é apenas transpor conteúdos nacionais para a sala de aula, mas sim “territorializar” o currículo, fazendo com que o rio, a floresta, a periferia e a roça sejam laboratórios vivos de aprendizagem.

PRÁTICAS ESCOLARES INCLUSIVAS E PARTICIPATIVAS



02

Para fortalecer as práticas escolares na Amazônia, é necessário compreender a escola como território de resistência cultural e de produção de justiça social. Uma escola inclusiva e participativa não se limita ao acesso formal dos estudantes, mas transforma suas estruturas para garantir reconhecimento, permanência e participação significativa.

A gestão democrática constitui elemento central nesse processo, envolve a escuta ativa de estudantes, famílias e comunidade, bem como o diálogo com movimentos sociais e lideranças locais. A participação não deve ser entendida apenas como formalidade administrativa, mas como exercício formativo que desenvolve consciência crítica e corresponsabilidade.

Igualmente, a inclusão escolar não deve ser confundida com assimilação, mas garantir o direito à diferença significa reconhecer identidades culturais, étnico-raciais, territoriais e de gênero como dimensões legítimas da formação humana. Nesse sentido, práticas antidiscriminatórias exigem enfrentamento

do racismo estrutural, revisão curricular e formação docente contínua.

Assim, a implementação das Leis n.º 10.639/2003 (Brasil, 2003) e n.º 11.645/2008 (Brasil, 2008) representa um passo fundamental para a construção de uma educação comprometida com os direitos humanos, a diversidade cultural e a justiça histórica.

AMPLIANDO O OLHAR

A **Lei n.º 10.639, de 09 de janeiro de 2003**, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas. Seu objetivo é reconhecer a contribuição dos povos africanos e da população negra na formação da sociedade brasileira, combater o racismo e promover uma educação antidiscriminatória (Brasil, 2003).

Já a **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008**, ampliou essa obrigatoriedade, incluindo também o ensino da História e Cultura dos Povos Indígenas. A norma busca

valorizar a presença indígena na formação do país, reconhecer seus saberes, suas línguas, suas culturas e sua importância histórica, superando visões estereotipadas ou invisibilizadas (Brasil, 2008).

Essas leis não se limitam a acrescentar conteúdos ao currículo. Elas propõem uma mudança de perspectiva: ampliar a compreensão da identidade brasileira, promover o respeito à diversidade e enfrentar desigualdades históricas por meio da educação. Por isso, são fundamentais no contexto da Educação em Direitos Humanos ao contribuírem para a construção de práticas pedagógicas interculturais, inclusivas e comprometidas com a equidade. No âmbito deste *Curso Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral*, essas normativas dialogam diretamente com a proposta de territorializar o currículo e reconhecer os saberes afro-brasileiros e indígenas como parte essencial da formação integral. Especialmente na Amazônia, onde a presença indígena e afrodescendente é constitutiva da vida social, essas leis reforçam o compromisso da escola com a valorização das identidades, o combate às discriminações e a promoção da justiça social.

Atenção! A escola, como instituição social, pode reproduzir desigualdades ou atuar como espaço estratégico de enfrentamento das exclusões. Por isso, fortalecer práticas inclusivas e participativas significa consolidar ambientes educativos baseados na dignidade humana, na equidade e na construção coletiva do conhecimento.

PENSE SOBRE ISSO

Como os direitos humanos se manifestam — ou são negados — no cotidiano do território onde sua escola está inserida?

A evasão escolar, a frequência irregular ou a participação limitada de estudantes não são apenas questões individuais. Podem revelar desigualdades estruturais relacionadas ao transporte, à alimentação, ao trabalho infantil, à insegurança territorial, à discriminação étnico-racial, aos conflitos socioambientais ou ausência de políticas públicas integradas.

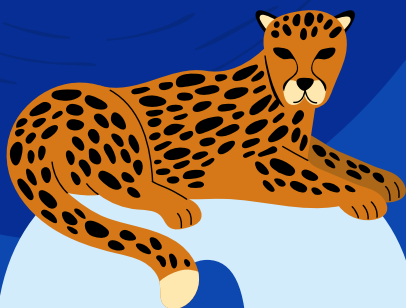
No contexto da Educação em Direitos Humanos e da Educação Integral, é fundamental perguntar:

- Quais direitos podem estar sendo fragilizados quando um estudante não consegue permanecer na escola?

- ◆ Como a mídia local representa esses problemas? Invisibiliza ou dá visibilidade?
- ◆ A escola reconhece as realidades culturais, linguísticas e territoriais dos estudantes?
- ◆ As práticas pedagógicas promovem participação ativa ou reforçam silenciamentos?

Refletir sobre essas questões é exercer uma leitura crítica do território. Antes de propor soluções, é preciso compreender as causas, identificar quais direitos estão sendo tensionados e reconhecer que a construção de uma escola democrática começa pelo diálogo com a realidade concreta.

**ARTICULAÇÃO TERRITORIAL:
DIREITOS, JUSTIÇA E
SUSTENTABILIDADE**



A articulação entre direitos humanos, justiça socioambiental e desenvolvimento sustentável constitui eixo central para compreender os desafios amazônicos. Não há sustentabilidade sem justiça social, e não há justiça social quando os riscos ambientais recaem desigualmente sobre populações historicamente marginalizadas.

A noção de justiça socioambiental evidencia que os impactos ambientais e os benefícios do desenvolvimento não são distribuídos de maneira equitativa. Povos indígenas, comunidades quilombolas, ribeirinhas e populações periféricas sofrem frequentemente de maneira desproporcional os efeitos do desmatamento, da poluição e dos conflitos territoriais.

O conceito de desenvolvimento sustentável, consolidado no *Relatório Brundtland* (Organização das Nações Unidas, 1987), propõe atender às necessidades do presente sem comprometer as gerações futuras. Entretanto, quando desvinculado da perspectiva de direitos humanos, pode se tornar retórico e

insuficiente para enfrentar desigualdades estruturais.

A *Agenda 2030* para o *Desenvolvimento Sustentável* oferece um referencial importante para compreender essa articulação. Ao integrar metas relacionadas à educação de qualidade, redução das desigualdades, ação climática e fortalecimento de instituições justas, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) evidenciam que direitos humanos, proteção ambiental e justiça social não podem ser tratados isoladamente (Figura 1).

O QUE É A AGENDA 2030?

A Agenda 2030 é um compromisso global firmado por diversos países com o objetivo de promover um desenvolvimento mais justo, sustentável e equilibrado até o ano de 2030. Ela foi estabelecida pela Organização das Nações Unidas (ONU) e reúne 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que abordam desafios como a erradicação da pobreza, a proteção do meio ambiente, a garantia de educação de qualidade, a igualdade de gênero e o crescimento econômico inclusivo.

Você pode acessar o documento completo da Agenda 2030 no site oficial da ONU, disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>, onde estão detalhados todos os objetivos, metas e orientações para sua implementação.

Figura 1 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas.



Fonte: Organização das Nações Unidas (2015).

SÍNTESE DOS 17 OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS)

**ODS
1**

Erradicação da Pobreza

Busca acabar com a pobreza em todas as suas formas. Envolve garantir renda, acesso a serviços básicos, proteção social e condições dignas de vida.

**ODS
2**

Fome Zero e Agricultura Sustentável

Visa erradicar a fome, promover segurança alimentar e fortalecer sistemas agrícolas sustentáveis, respeitando os territórios e os modos de vida tradicionais.

**ODS
3**

Saúde e Bem-Estar

Propõe assegurar vida saudável e promover o bem-estar para todos, incluindo acesso ao atendimento de saúde, prevenção de doenças e qualidade de vida

**ODS
4**

Educação de Qualidade

Defende educação inclusiva, equitativa e de qualidade ao longo da vida. É central para a Educação em Direitos Humanos e para a formação de cidadãos críticos.

**ODS
5**

Igualdade de Gênero

Busca eliminar todas as formas de discriminação e violência contra mulheres e meninas, promovendo igualdade de oportunidades.

**ODS
6**

Água Potável e Saneamento

Visa garantir acesso universal à água limpa e ao saneamento básico, direito fundamental ligado à saúde e à dignidade humana.

**ODS
7**

Energia Acessível e Limpa

Propõe ampliar o acesso à energia sustentável, segura e acessível, fundamental para o desenvolvimento social e econômico.

**ODS
8**

Trabalho Decente e Crescimento Econômico

Promove emprego digno, condições justas de trabalho e desenvolvimento econômico sustentável.

**ODS
9**

Indústria, Inovação e Infraestrutura

Incentiva inovação, infraestrutura sustentável e desenvolvimento tecnológico que reduza desigualdades.

**ODS
10**

Redução das Desigualdades

Busca diminuir desigualdades sociais, econômicas e territoriais, promovendo inclusão e justiça social.

**ODS
11**

Cidades e Comunidades Sustentáveis

Defende cidades inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis, reconhecendo o direito à cidade e aos territórios educadores.

**ODS
12**

Consumo e Produção Responsáveis

Propõe práticas sustentáveis de consumo e produção, reduzindo desperdícios e impactos ambientais.

**ODS
13**

Ação contra a mudança global do clima

Enfatiza medidas urgentes para enfrentar as mudanças climáticas e seus impactos socioambientais.

**ODS
14**

Vida na Água

Protege oceanos, rios e recursos hídricos, essenciais para comunidades que dependem da pesca e da biodiversidade aquática.

**ODS
15**

Vida Terrestre

Visa proteger florestas, biodiversidade e ecossistemas terrestres, fundamentais para o equilíbrio ambiental.

**ODS
16**

Paz, Justiça e Instituições Eficazes

Defende acesso à justiça, combate à violência, fortalecimento das instituições democráticas e garantia de direitos.

**ODS
17**

Parcerias e Meios de Implementação

Destaca a importância da cooperação entre governos, universidades, sociedade civil e comunidades para alcançar os demais objetivos.

Fonte: Elaborada pela comissão técnica (2026).

Observem que os ODS dialogam diretamente com a Educação em Direitos Humanos, pois articula dignidade, justiça social, sustentabilidade e participação democrática. No contexto amazônico, e em qualquer território do país, eles ajudam a compreender que direitos humanos, meio ambiente, desenvolvimento e educação são dimensões interdependentes.

EM DESTAQUE

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são um conjunto de metas globais estabelecidas pela Organização das Nações Unidas em 2015, no âmbito da Agenda 2030. Eles consistem em 17 objetivos interligados que orientam países, governos e instituições na promoção do desenvolvimento sustentável, articulando três dimensões fundamentais: social, econômica e ambiental. Os ODS funcionam como um marco orientador para políticas públicas e ações coletivas, buscando enfrentar desafios globais como pobreza, desigualdade, mudanças climáticas e degradação ambiental. Entre esses objetivos, alguns se relacionam diretamente com os temas de fome, insegurança alimentar e soberania alimentar, estabelecendo uma conexão clara entre direitos sociais e sustentabilidade, sobre os quais falaremos mais adiante.

**INSEGURANÇA ALIMENTAR E
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:
TERRITÓRIO, DIGNIDADE E
SOBERANIA NA AMAZÔNIA**



4

A **insegurança alimentar** é uma das expressões mais contundentes das desigualdades sociais no Brasil e revela, concretamente, como os direitos humanos se relacionam com a vida cotidiana. Na Amazônia, essa realidade assume características próprias. Paradoxalmente, em um território de enorme biodiversidade e abundância natural, milhares de famílias enfrentam dificuldades de acesso regular e adequado à alimentação.

O direito humano à alimentação adequada está reconhecido na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e em tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário. No entanto, sua efetivação não depende apenas de previsão legal: exige políticas públicas integradas, acesso à terra e ao território, fortalecimento da agricultura familiar, proteção ambiental, geração de renda e garantia de serviços básicos. Na Amazônia, a insegurança alimentar frequentemente se relaciona à perda de territórios tradicionais, à degradação ambiental, à concentração fundiária e às desigualdades no acesso a políticas sociais.

Para além do arcabouço legal, os compromissos globais influenciam a formulação de políticas e práticas e, nesse sentido, a Agenda 2030, proposta pela Organização das Nações Unidas (ONU), destaca-se como um importante referencial, ao estabelecer 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) voltados à promoção de uma sociedade mais justa, inclusiva e ambientalmente responsável.

Embora não possua caráter obrigatório, a Agenda 2030 orienta a atuação de governos e instituições ao propor metas que dialogam diretamente com desafios contemporâneos, como a redução das desigualdades, a garantia de direitos e a sustentabilidade. Sua incorporação aos debates e práticas institucionais amplia a compreensão sobre desenvolvimento, integrando dimensões sociais, econômicas e ambientais.

Diante disso, é fundamental refletir sobre como essas diretrizes — legais e orientadoras — se articulam no seu contexto de atuação. De que forma a Agenda 2030 pode contribuir para qualificar práticas,

fortalecer políticas públicas e promover transformações concretas na realidade em que você está inserido?

O Quadro 1 a seguir ajuda a compreender que a insegurança alimentar não é tema isolado, mas parte de uma agenda global que articula justiça social, ambiental e econômica.

Quadro 1 - Insegurança Alimentar e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

DIMENSÃO DO DEBATE	RELAÇÃO COM DIREITOS HUMANOS	ODS CORRELACIONADOS
Direito à alimentação adequada	Garantia da dignidade humana e da sobrevivência com qualidade	ODS 02 - Fome Zero e Agricultura Sustentável
Pobreza e vulnerabilidade social	A fome como expressão de desigualdade estrutural	ODS 01 - Erradicação da Pobreza
Saúde e nutrição	Alimentação como base do desenvolvimento físico e cognitivo	ODS 03 - Saúde e Bem-Estar
Desigualdades regionais e territoriais	Acesso desigual a políticas públicas e recursos	ODS 10 - Redução das Desigualdades
Produção sustentável e soberania alimentar	Valorização da agricultura familiar e dos saberes tradicionais	ODS 12 - Consumo e Produção Responsáveis
Proteção ambiental e território	Relação entre meio ambiente preservado e segurança alimentar	ODS 15 - Vida Terrestre

Fonte: Elaborada pela comissão técnica (2026).

É nesse contexto que a Educação em Direitos Humanos se torna fundamental, por contribuir para que estudantes compreendam que a fome não é um fenômeno natural nem resultado de fracasso individual, mas consequência de processos históricos, econômicos, políticos e ambientais. Problematicar essas dimensões contribui para que a escola amplie a consciência crítica sobre as relações entre território, justiça socioambiental e dignidade humana.

No âmbito da Educação Integral, a escola não é apenas espaço de transmissão de conteúdos, mas também de promoção concreta de direitos. A valorização da alimentação escolar, o diálogo com saberes tradicionais, a aproximação com agricultores familiares, povos indígenas, ribeirinhos e quilombolas, bem como a incorporação de práticas sustentáveis no cotidiano escolar, fortalecem a noção de soberania alimentar — entendida como o direito dos povos de decidir sobre sua produção, cultura alimentar e modos de vida.

Essa discussão está diretamente relacionada com os *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*, especialmente o ODS 2 (Fome Zero e Agricultura Sustentável), mas também com o ODS 1 (Erradicação da Pobreza), o ODS 3 (Saúde e Bem-Estar), o ODS 10 (Redução das Desigualdades), o ODS 12 (Consumo e Produção Responsáveis) e o ODS 15 (Vida Terrestre). Observe:

- ◆ **ODS 1 – Erradicação da Pobreza:** reconhece que a pobreza é uma das principais causas da insegurança alimentar;
- ◆ **ODS 2 – Fome Zero e Agricultura Sustentável,** que visa erradicar a fome, garantir o acesso universal a alimentos seguros e nutritivos e promover sistemas agrícolas sustentáveis. Esse objetivo dialoga diretamente com o combate à insegurança alimentar e à fome, ao mesmo tempo em que se aproxima da ideia de soberania alimentar ao incentivar práticas produtivas mais justas e sustentáveis;
- ◆ **ODS 3 – Saúde e Bem-Estar:** relaciona alimentação adequada à qualidade de vida e à prevenção de doenças;

- ◆ **ODS 10 – Redução das Desigualdades:** aborda as disparidades no acesso a recursos, incluindo alimentos;
- ◆ **ODS 12 – Consumo e Produção Responsáveis:** propõe padrões sustentáveis de produção e consumo, impactando diretamente os sistemas alimentares;
- ◆ **ODS 13 – Ação Contra a Mudança Global do Clima:** considera os impactos das mudanças climáticas sobre a produção de alimentos e a segurança alimentar.

Em síntese, os ODS oferecem um quadro institucional e político que fortalece o enfrentamento da fome e da insegurança alimentar em escala global. Embora o conceito de soberania alimentar não apareça explicitamente nos documentos oficiais da ONU, seus princípios, como vimos, dialogam com vários ODS, especialmente na defesa de sistemas alimentares mais justos, sustentáveis e centrados nas necessidades das populações.

Fortalecer esse debate neste *Caderno Temático* significa reconhecer que alimentação é muito mais do que acesso a nutrientes: é expressão de cultura, identidade, território e pertencimento. Defender o direito à alimentação adequada é afirmar a dignidade humana e compreender que justiça social e justiça ambiental caminham juntas. Na Amazônia, e em todo o país, educar em direitos humanos implica também educar para a soberania alimentar, para o cuidado com a vida e para a construção de territórios que garantam condições dignas de existência.

AMPLIANDO O OLHAR

Marcos legais e diretrizes globais como instrumentos de ação pedagógica

Os marcos legais não são apenas textos formais ou exigências burocráticas, eles constituem instrumentos concretos de proteção, fundamentação e fortalecimento da prática pedagógica.

Conhecer a Constituição Federal (Brasil, 1988), o *Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA* (Brasil, 1990), a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB* (Brasil, 1996), o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (PNEDH), bem como diretrizes globais para o desenvolvimento sustentável, como é o caso da Agenda 2030 amplia a capacidade da escola de dialogar com famílias, gestores públicos e comunidade. Esses documentos oferecem base normativa e orientações para:

- ◆ reivindicar transporte escolar, alimentação adequada e acessibilidade;
- ◆ enfrentar discriminações e violações de direitos;
- ◆ sustentar projetos pedagógicos contextualizados e inclusivos;
- ◆ fundamentar ações intersetoriais com outras políticas públicas.

Não se trata de transformar a aula em uma exposição jurídica. Trata-se de compreender que toda prática educativa é também prática de direitos.

**SIMPLIFICANDO
OS CONCEITOS**



05

5.1 O QUE É JUSTIÇA SOCIOAMBIENTAL?

O conceito de “justiça ambiental” surgiu nos Estados Unidos entre as décadas de 1970 e 1980, em meio a mobilizações sociais que denunciavam a concentração de impactos ambientais negativos em comunidades vulneráveis. No Brasil, essa discussão ganha força a partir dos anos 2000, acompanhando o avanço de políticas públicas e movimentos sociais voltados à equidade socioambiental.

A justiça ambiental parte do reconhecimento de que os danos decorrentes do modelo de desenvolvimento, como poluição, ausência de saneamento básico e ocorrência de desastres ambientais, não afetam a população de maneira uniforme. Em geral, esses impactos recaem de forma mais intensa sobre grupos socialmente vulneráveis, como populações de baixa renda e minorias étnicas.

NO TERRITÓRIO

Na Amazônia, justiça socioambiental não é conceito abstrato, está presente quando comunidades enfrentam enchentes, fumaça de queimadas, contaminação da água ou dificuldade de acesso a alimentos. Por isso, trabalhar temas como resíduos sólidos, hortas escolares ou mapeamento de áreas de risco aproxima escola e território. A defesa do meio ambiente se conecta diretamente à proteção da saúde, da alimentação e da segurança das famílias. Quando a escola aborda essas questões, ela ensina que proteger a natureza é proteger pessoas — e que direitos humanos e meio ambiente caminham juntos.

Nesse contexto, a justiça ambiental afirma que todas as pessoas, independentemente de raça, classe social ou origem, têm o direito de viver em um ambiente limpo, seguro e saudável, bem como de serem protegidas contra riscos e danos ambientais. Esse princípio se desdobra em diferentes dimensões:

◆ **Equidade ambiental:** busca assegurar que nenhum grupo social seja desproporcionalmente afetado por atividades econômicas, empreendimentos ou políticas públicas que gerem impactos negativos ao meio ambiente.

◆ **Acesso a benefícios ambientais:** envolve a garantia de direitos como o acesso a áreas verdes, ar de qualidade, água potável e alimentação adequada, incluindo práticas sustentáveis como a agroecologia.

◆ **Participação democrática:** defende o direito das comunidades de participar ativamente dos processos decisórios que afetam seus territórios e suas condições de vida.

◆ **Racismo ambiental:** refere-se à desigual distribuição de danos ambientais que atinge de forma mais intensa populações negras, indígenas e quilombolas, em razão de desigualdades históricas e estruturais.

◆ **Justiça climática:** destaca que os efeitos das mudanças climáticas impactam de maneira mais severa populações que menos contribuíram para o problema, como países em desenvolvimento e comunidades em situação de risco.

No Brasil, a justiça ambiental encontra respaldo no Artigo 225 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que reconhece o meio ambiente ecologicamente equilibrado como um direito de todos e um bem de uso comum essencial à qualidade de vida. Na prática, sua promoção está associada à defesa de territórios tradicionais, ao enfrentamento de atividades econômicas com alto potencial de degradação, como a mineração predatória e a expansão desordenada do agronegócio, e à busca por melhores condições de vida em contextos urbanos marcados pela desigualdade socioambiental.

Ou seja, a noção de **justiça socioambiental** amplia o conceito de justiça ambiental ao enfatizar a inseparabilidade entre as questões sociais e

ambientais. Parte do entendimento de que a degradação do meio ambiente e as desigualdades sociais são processos interligados, produzidos por um mesmo modelo de desenvolvimento que concentra renda, poder e acesso aos recursos naturais. Assim, a justiça socioambiental não se limita à distribuição equilibrada de riscos e danos ambientais, mas incorpora também a garantia de direitos sociais, como moradia digna, saneamento básico, saúde, alimentação adequada e acesso à terra. Nessa perspectiva, a proteção do meio ambiente está diretamente associada à promoção da justiça social, reconhecendo que populações historicamente marginalizadas são, ao mesmo tempo, as mais afetadas pelos impactos ambientais e as que enfrentam maiores barreiras para acessar os benefícios de um ambiente saudável.

Entretanto, para falar de justiça socioambiental, precisamos retornar aos conceitos de insegurança e soberania alimentar e como eles se relacionam com o termo “fome”.

5.2 O QUE É FOME, INSEGURANÇA E SOBERANIA ALIMENTAR?

A **soberania alimentar** é o direito dos povos de definir, de forma autônoma, suas próprias políticas e estratégias de produção, distribuição e consumo de alimentos, com base em princípios sociais, culturais e ambientais. O conceito foi difundido internacionalmente pelo Movimento La Via Campesina (2026) na década de 1990 e se caracteriza como uma proposta político-normativa, ou seja, não apenas descreve a realidade, mas propõe sua transformação.

Nessa perspectiva, **comunidades devem ter controle sobre recursos essenciais, como terra, água e sementes, e organizar seus sistemas alimentares de modo a priorizar o abastecimento da população, respeitando os saberes locais e os limites ecológicos, em contraposição a modelos orientados exclusivamente pelo lucro.**

Mais do que um conceito, a soberania alimentar constitui uma proposta política de transformação estrutural, voltada ao enfrentamento das causas da fome e da insegurança alimentar. Isto é, a soberania alimentar é um **conceito político-normativo**, não apenas descritivo: propõe uma reorganização do sistema alimentar global. Para compreender essa abordagem, contudo, é importante distinguir os termos “fome” e “insegurança alimentar”.

A **insegurança alimentar** é uma condição caracterizada pela ausência de **acesso regular, permanente e adequado a alimentos em quantidade e qualidade suficientes**. Trata-se de um conceito amplo, que envolve **não apenas a disponibilidade de alimentos, mas também a capacidade de acesso**, a estabilidade desse acesso ao longo do tempo e a segurança quanto à sua continuidade. Além disso, inclui dimensões sociais e subjetivas, como a incerteza e a preocupação em relação à possibilidade de faltar comida.

No Brasil (2022), a insegurança alimentar é classificada em três níveis:

◆ **Insegurança alimentar leve:** ocorre quando há incerteza ou preocupação quanto ao acesso futuro aos alimentos, ou quando a qualidade da alimentação é comprometida, com a substituição de alimentos frescos por opções mais baratas e menos nutritivas.

◆ **Insegurança alimentar moderada:** caracteriza-se pela redução na quantidade de alimentos consumidos, levando à diminuição das porções ou à supressão de refeições.

◆ **Insegurança alimentar grave:** corresponde à privação severa de alimentos, quando não há acesso suficiente para atender às necessidades básicas de alimentação.

Por sua vez, a **fome corresponde à forma mais extrema da insegurança alimentar**. Trata-se de uma situação de privação alimentar severa, na qual a pessoa permanece longos períodos sem se alimentar por falta de recursos, resultando em sofrimento físico imediato, fraqueza e impactos significativos à saúde no longo prazo. Nesse sentido, a fome não é um

fenômeno isolado, mas a expressão mais aguda de um quadro mais amplo de desigualdade no acesso à alimentação.

Assim, enquanto a insegurança alimentar descreve uma condição que varia em graus de intensidade, a fome representa seu estágio mais crítico (Quadro 2), e a soberania alimentar se apresenta como uma estratégia estrutural voltada à superação dessas desigualdades, ao propor a reorganização dos sistemas alimentares com base na justiça social, na sustentabilidade e na autonomia dos povos.

Quadro 2 – Insegurança Alimentar x Fome.

CARACTERÍSTICA	INSEGURANÇA ALIMENTAR (LEVE/MODERADA)	FOME (INSEGURANÇA GRAVE)
Sensação	Preocupação, ansiedade e má nutrição.	Dor física, fraqueza e inanição.
Qualidade	Comprometida (dieta pobre).	Inexistente
Quantidade	Pode ser suficiente, mas incerta.	Insuficiente (estômago vazio).
Exemplo	Almoçar apenas arroz com feijão todo dia.	Não ter o que almoçar nem jantar.

Fonte: Elaborada pela comissão técnica (2026).

5.3 DIREITOS HUMANOS NA AMAZÔNIA: ARTICULAÇÃO ENTRE JUSTIÇA E SUSTENTABILIDADE E O PAPEL DA EDUCAÇÃO

Falar de direitos humanos na Amazônia, portanto, significa entender que território, justiça e sustentabilidade estão ligados. Não é possível defender o meio ambiente sem garantir justiça social. Também não há justiça quando os impactos da poluição, do desmatamento ou da exploração de recursos naturais atingem principalmente as populações mais vulneráveis.

A ideia de justiça socioambiental, então, parte de um princípio simples: ninguém deve sofrer mais do que os outros com os danos provocados pelo modelo de desenvolvimento. Muitas vezes, os conflitos ambientais são, na verdade, disputas sobre quem decide o que acontece com o território e quem se beneficia dele.

Quando se fala em desenvolvimento sustentável na Amazônia, não basta, portanto, pensar apenas em

crescimento econômico. Sustentabilidade significa garantir qualidade de vida, respeito à cultura, proteção da natureza e condições dignas para as comunidades permanecerem em seus territórios. Isso envolve autonomia sobre a terra, as águas, as sementes, a produção de alimentos e os modos de vida.

Nesse cenário, a escola tem papel fundamental, devendo ajudar estudantes a compreender que sustentabilidade não é apenas cuidar do lixo ou plantar árvores, mas refletir sobre justiça, direitos e participação social. Discutir território, meio ambiente e dignidade humana é parte essencial da Educação em Direitos Humanos e da formação integral.

Assim, articular direitos, justiça e sustentabilidade é reconhecer que proteger o território é também proteger a vida, a cultura e o futuro das comunidades.

**AÇÕES PEDAGÓGICAS COM BASE
NA REALIDADE LOCAL: PROJETOS,
AULAS E RODAS DE CONVERSA**



06

Planejar ações pedagógicas com base na realidade local constitui princípio essencial para a construção de práticas educativas significativas e comprometidas com a transformação social. A escola não é espaço neutro, mas território atravessado por relações de poder, culturas e desigualdades.

Inspirada na pedagogia freiriana, a Educação em Direitos Humanos parte da realidade concreta dos educandos, valorizando seus saberes e experiências (Freire, 2019). Assim, projetos pedagógicos permitem investigar problemas reais do território, promovendo protagonismo estudantil e construção coletiva do conhecimento.

A aprendizagem baseada em projetos favorece autonomia e sentido social à aprendizagem ao articular conteúdos curriculares a questões ambientais, sociais e culturais vivenciadas pela comunidade.

As rodas de conversa fortalecem o diálogo, a escuta e o reconhecimento das experiências dos

estudantes, possibilitando o debate de temas sensíveis, contribuindo para a construção de vínculos e cultura de paz.

O planejamento contextualizado exige interdisciplinaridade, diálogo com a comunidade e valorização dos saberes locais como fontes legítimas de conhecimento, fortalecendo a relação entre escola, território e direitos humanos.



COLOCANDO EM PRÁTICA

Atividade 01 - Leitura do território e direito à alimentação.

A alimentação é um direito fundamental, mas nem sempre garantido no território. Pensando nisso, esta atividade propõe compreender essa realidade e planejar ações educativas que fortaleçam esse direito

01. Realize o diagnóstico territorial

- ◆ Quais são as principais fontes de alimentação da comunidade?
- ◆ Existe agricultura familiar? Feiras locais? Produção tradicional?
- ◆ Há situações de insegurança alimentar identificadas na escola?

02. Faça uma análise crítica

- ◆ Quais direitos estão envolvidos nessa realidade?
- ◆ Que políticas públicas estão presentes (ou ausentes)?
- ◆ Como o território influencia o acesso à alimentação?

03. Elabore uma ação educativa

- ◆ Valorizando saberes alimentares locais;
- ◆ Dialogando com o ODS 2 – Fome Zero e Agricultura Sustentável, que visa erradicar a fome, garantir o acesso universal a alimentos

- seguros e nutritivos e promover sistemas agrícolas sustentáveis;
- ◆ Envolvendo estudantes e comunidade;
- ◆ Articulando direitos humanos, território e sustentabilidade.

Essa proposição pode ser no formato de:

- ◆ Projeto interdisciplinar;
- ◆ Roda de conversa com agricultores;
- ◆ Mapeamento alimentar do bairro/comunidade;
- ◆ Produção midiática (podcast, vídeo, mural informativo, etc.).

Atividade 02 - Participação significativa na escola

Fortalecer práticas escolares inclusivas significa garantir não apenas o acesso, mas a permanência e a participação significativa dos estudantes. A gestão democrática, nesse contexto, deve se traduzir em espaços reais de escuta e diálogo.

PROPOSTA

01. Identifique espaços de participação

Como os estudantes participam das decisões? Existem assembleias, grêmio estudantil, combinados de convivência ou outros momentos estruturados de escuta?

02. Analise a qualidade da participação

Refleta: Os estudantes apenas escutam ou também decidem? Há estudantes ou grupos que falam menos ou são menos ouvidos? As diferenças culturais e identitárias são respeitadas?

03. Planeje um fortalecimento

Defina uma ação simples que amplie a participação real (assembleia periódica, caixa de sugestões com devolutiva pública, combinados de convivência, mediação de conflitos, etc.).

**CONSIDERAÇÕES
QUE NOS MOVEM**



07

A Educação em Direitos Humanos, conforme trabalhado neste Caderno Temático, é compreendida como um processo permanente de formação orientado pela dignidade humana, pela democracia, pela justiça social e pela cultura de paz. Não se trata de um conteúdo isolado, mas de um eixo estruturante da prática pedagógica, que atravessa o currículo, o planejamento e as relações cotidianas na escola.

Ao longo dos estudos, evidenciamos que, na Amazônia — e em qualquer território marcado por diversidade e desigualdades — a Educação em Direitos Humanos não pode ser dissociada das dimensões territoriais, ambientais, culturais e socioeconômicas que configuram a vida das comunidades. Compreender os direitos humanos exige ler o território, reconhecer conflitos, identificar vulnerabilidades e valorizar potências locais.

Reconhecer a Região Amazônica como território de diversidade biocultural significa compreender que natureza, cultura e vida humana estão profundamente

interligadas. Nesse contexto, o direito ao território assume centralidade, pois a dignidade das populações está vinculada à preservação de seus modos de vida, de seus saberes, de suas línguas e de seus ecossistemas. O debate sobre sustentabilidade, portanto, não se reduz à conservação de recursos, envolve justiça socioambiental, soberania alimentar, proteção cultural e garantia de direitos.

O Caderno propôs, nesse percurso, a articulação entre fundamentos normativos (Constituição Federal, ECA, LDB, PNEDH, Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08), referenciais teóricos e desafios concretos do território. Demonstramos que a legislação não é mera formalidade, mas instrumento de ação pedagógica, capaz de fortalecer a escola na defesa da permanência estudantil, no enfrentamento das discriminações e na construção de ambientes seguros e inclusivos.

Promover uma educação inclusiva e participativa exige romper com perspectivas homogêneas e assumir uma postura intercultural crítica, que

reconheça saberes historicamente silenciados. Educar em direitos humanos na Amazônia — e nos demais territórios do país — implica valorizar conhecimentos indígenas, ribeirinhos, quilombolas, camponeses e urbanos periféricos, colocando-os em diálogo com o conhecimento científico e com as políticas públicas. Essa articulação amplia a compreensão sobre sustentabilidade, justiça, pertencimento e desenvolvimento humano.

Ao assumir esse compromisso, a escola se afirma como território educador: espaço de proteção, resistência e formação para a cidadania ativa. Enfrentar desigualdades, combater preconceitos, discutir insegurança alimentar, refletir sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e planejar práticas contextualizadas tornam-se dimensões inseparáveis do trabalho pedagógico.

Assim, a Educação em Direitos Humanos deixa de ser um tema transversal abstrato e constitui prática viva, territorializada e integrada à Educação Integral.

O que se propõe neste Caderno é justamente essa mudança de perspectiva: compreender que direitos humanos não são apenas objeto de estudo, mas horizonte ético, político e pedagógico que orienta a ação docente e fortalece a construção de uma sociedade mais justa, democrática e comprometida com a vida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2026]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27.833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Lei n.º 11.645, de 10 de março 2008. Altera a Lei no 9.394, 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”. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n.º 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 48, 31 mai. 2012. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3. ed. Brasília, DF: Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. Insegurança Alimentar e Nutricional. Gov.br, Brasília, 14 dez. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/glossario/inseguranca-alimentar-e-nutricional>. Acesso em: 24 mar. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção n.º 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. In: CONFERÊNCIA GERAL DA ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 07 jun. 1989. Genebra. **Anais** [...]. Genebra: OIT, 1989. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1989%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20OIT%20n%20>

[%C2%BA%20169.pdf](#). Acesso em: 16 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948. Disponível em: https://e4k4c4x9.delivery.rocketcdn.me/pt/wp-content/uploads/sites/9/2023/10/PT-UDHR-v2023_web.pdf. Acesso em: 16 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. World Commission on Environment and Development. **Our Common Future**. Oxford: Oxford University Press, 1987. Disponível em: <http://un-documents.net/our-common-future.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Rio de Janeiro: ONU, 2008. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaracao_das_Nacoes_Unidas_sobre_os_Direitos_dos_Povos_Indigenas.pdf. Acesso em: 16 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2026.

VIA CAMPESINA. About La Via Campesina. La Via Campesina, [S. l.], [2026]. Disponível em: <https://viacampesina.org/en/international-peasants-voice/>. Acesso em: 24 mar. 2026.

SUGESTÕES DE LEITURA

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.

ACSELRAD, Henri (org.). **Justiça Ambiental e Cidadania**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.

ACSELRAD, Henri. **Justiça ambiental e construção social do risco**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 1998.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática crítica intercultural**: aproximações. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar e aprender com sentido. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação Ambiental e Movimentos Sociais na Amazônia**. São Paulo: Cortez, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Summus, 2015.

PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A difícil democracia: reinventar as esquerdas**. São Paulo: Boitempo, 2016.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. **Currículo e Cultura**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial**. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

EQUIPE DO PROJETO

A realização do projeto **Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral** só foi possível graças ao trabalho coletivo de profissionais de diferentes instituições, cujas contribuições foram fundamentais para a construção e o desenvolvimento desta iniciativa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)

Coordenação

Aparecida Luzia Alzira Zuin
(Coordenadora-Geral do Projeto
e Coordenadora Adjunta junto à
SECADI/MEC)

Professores(as) Pesquisadores(as)

Aparecida Luzia Alzira Zuin
Mariluce Paes de Souza
Fernando Danner
Márcio Secco
Samilo Takara
Eliane Bastos
Raísa Thomaz Tavares

Tutores(as)

Adriana Vieira da Costa
Claudinei Frutuoso
Cristiane Cardoso da Silva
Franciele Gonçalves
Francisco Magalhães de Lima
Gláucia Lopes Negreiros
Gleiciane de Souza Cerqueira
Layde Lana Borges da Silva
Lucicleia Lima de Souza
Thaís Bernardes Maganhini

Design e Produção Educacional

Patricia Rafaela Urbano Grenhas
— *Designer Gráfico*
Thaís Bombardelli — *Designer
Educacional*

Intérpretes de Libras

Camile de Oliveira
Jefferson Aires do Nascimento
Júlia Rodrigues Cardoso
Ozineide Alves Miranda Oliveira

Secretaria Executiva

Breno Veisack Lara
Cintia Adélia da Silva
Gisely Barrero Zeitz
Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

Apoio Administrativo

Alexandre Viana da Motta Lima
Dálisson Silva da Costa
Francisco Mateus Pereira Piacá
Guilherme Campos Pereira dos Santos
Juan Irineu Silva Belline
Kasprovicz
Luanda Alves Félix Fernandes

Revisão e Tradução

Clara Luz Martins Vaz
Manuela Gomes Aragão
Maria Clara Resende
Victória Maria Pimentel Neves
Costa

Editoração de Materiais Didáticos

Débora Mendes de Sousa Gemelli
Luana Gomes Pagung
Natalia Oliveira Bicca
Rejane Sales de Lima Paula
Thaís Bombardelli
Gisely Barrero Zeitz
Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)

Coordenação

Rosilene Lagares

(Supervisora Geral do Curso)

Professores(as) Pesquisadores(as)

Adaires Rodrigues de Sousa

Angela Noletto da Silva

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves

Katia Cristina Custódio Ferreira Brito

Venícios Cassiano Linden

Tutores(as)

Angêla Sousa Silva

Celestina Maria Pereira de Souza

Diogo Teixeira de Castro Silva

Jeffirson Ramos da Silva

Jemima Barreira Gertrudes Barreira Cavalcante

Joildy Gomes Brito

Manuela Silva e Silva

Maria Raimunda Carvalho Araújo Cerqueira

Mateus Barbosa Pereira

Meire Lúcia Andrade da Silva

Meyrivane Teixeira Santos Arraes

Paulo Vinícius Santos Sulli Luduvise

Regivane Martins Ambrózio Silva

Ronaldo Muniz Silva

Vitória Moreira da Silva Barros

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)

Coordenação

Ney Cristina Monteiro de Oliveira

(Coordenadora Geral de Formação)

Professores(as) Pesquisadores(as)

Cintya da Silva Aguiar

Izete Magno Corrêa

Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

Orlando Nobre Bezerra de Souza

Rafael Silva Costa

Tutores(as)

Carla Siqueira Moreira

Claudio Nascimento da Costa

Edinéia de Sena Silva Lopes

Eduarda de Assunção Pacheco
Elaniese do Socorro Lima da Silva
Emanuelly Leticia das Mercês Silva
Fahid da Costa Kemil
Lilia Mendes Lobato
Luana Patricia Paixão Maciel
Luane Tomé do Nascimento Sampaio
Maria do Socorro Rodrigues Rocha
Michelle Costa Tapajós
Neuzivan Lima Ávila
Rosely da Silva Costa de Oliveira
Silviane Raiol Pinheiro



DHJUS



DO LADO DO POVO BRASILEIRO



EDUCAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS, MÍDIA E
EDUCAÇÃO INTEGRAL