

COLEÇÃO CADERNOS TEMÁTICOS
Educação em Direitos Humanos,
Mídia e Educação Integral

MÓDULO TEMÁTICO 01

CINTYA DA SILVA AGUIAR
IZETE MAGNO CORRÊA
NEY CRISTINA MONTEIRO DE OLIVEIRA
ORLANDO NOBRE BEZERRA DE SOUZA

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: FUNDAMENTOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS PARA UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E DEMOCRÁTICA



CINTYA DA SILVA AGUIAR
IZETE MAGNO CORRÊA
NEY CRISTINA MONTEIRO DE OLIVEIRA
ORLANDO NOBRE BEZERRA DE SOUZA

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: FUNDAMENTOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS PARA UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E DEMOCRÁTICA

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

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)

E24

Educação em direitos humanos : fundamentos políticos e pedagógicos para uma formação crítica e democrática / Cintya da Silva Aguiar, Izete Magno Corrêa, Ney Cristina Monteiro de Oliveira e Orlando Nobre Bezerra de Souza. -- Porto Velho, RO, 2026.

90 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: 978-65-02-11912-9 (digital)

1. Educação em direitos humanos. 2. Políticas educacionais. 3. Formação crítica. I. Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - DHJUS. II. Aguiar, Cintya da Silva. III. Corrêa, Izete Magno. IV. Oliveira, Ney Cristina Monteiro de. V. Souza, Orlando Nobre Bezerra de. VI. Título.

CDU 37.014.5

SUMÁRIO



Apresentação 6

01 A desigualdade na sociedade contemporânea, os seres humanos e a natureza 9

02 Fundamentos políticos e pedagógicos dos direitos humanos 24

03 Educação e educação para os direitos humanos 43

3.1 Educação além da escola: educação formal e não formal 44

3.2 Educação como direito e Educação Integral na formação em direitos humanos 49

3.3 A importância da intersetorialidade na Educação Integral 56

04	Princípios pedagógicos e estratégias metodológicas nas práticas educativas em direitos humanos	64
-----------	---	-----------

05	Considerações que nos movem	77
-----------	------------------------------------	-----------

	Referências	81
--	--------------------	-----------

	Sugestão de leitura	86
--	----------------------------	-----------

	Equipe do projeto	87
--	--------------------------	-----------



APRESENTAÇÃO

Este Caderno Temático resulta de reflexões construídas ao longo de trajetórias profissionais comprometidas com a edificação de um projeto educativo democrático, inclusivo, integral e integrado, voltado à promoção de melhores condições de vida e à valorização das múltiplas expressões sociais e culturais que compõem a sociedade brasileira.

A Educação em Direitos Humanos, nessa perspectiva, constitui um campo fundamental para a compreensão das dinâmicas sociais contemporâneas e para a construção de práticas educativas comprometidas com a dignidade humana, a justiça social e o fortalecimento da democracia.

Assim, este material propõe a análise de seus fundamentos políticos, normativos e pedagógicos, articulando-os às práticas educativas e aos desafios presentes no cotidiano social e institucional.

A abordagem adotada parte do entendimento de que a educação não se restringe à transmissão de conteúdos, mas se configura como prática social, ética e política, diretamente implicada na produção de sentidos, na mediação de conflitos e na transformação da realidade.

Nesse sentido, este Caderno apresenta problematizações, conceitos e encaminhamentos metodológicos que contribuem para a construção de ambientes pedagógicos acolhedores, saudáveis e comprometidos com a proteção e a promoção dos direitos, especialmente de sujeitos em situação de vulnerabilidade.

Como referência para a educação formal, adota-se a Educação Integral em Tempo Integral, em consonância com as diretrizes nacionais que a reconhecem como política pública estruturante na Educação Básica.

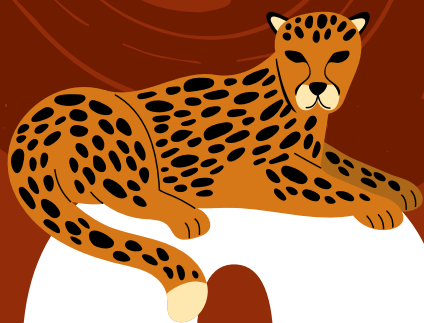


Ao mesmo tempo, o material busca favorecer a compreensão dos conteúdos por meio de uma linguagem clara, acessível e não discriminatória, contribuindo para sua aplicação em diferentes contextos formativos.

Ao final dos estudos deste volume, espera-se que cada participante:

- ◆ Compreenda os fundamentos da Educação em Direitos Humanos;
- ◆ Analise criticamente as desigualdades e as violações de direitos presentes na sociedade;
- ◆ Reconheça o papel da educação na formação de sujeitos de direitos;
- ◆ Identifique possibilidades de atuação pedagógica comprometidas com a justiça social, a democracia e o respeito à diversidade.

**A DESIGUALDADE NA
SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA,
OS SERES HUMANOS E A
NATUREZA**



01

A compreensão das principais dimensões que caracterizam a sociedade exige um olhar mais amplo sobre o mundo atual, considerando a complexidade do planeta e seu lugar no universo. Esse é o primeiro desafio a ser enfrentado, afinal, as características da natureza se mostram tão diferentes; entretanto, são partes de um todo que compõem o globo em que vivemos.

Exemplo disso pode ser observado em eventos recentes que evidenciam como essa complexa rede de relações impacta diretamente a vida humana. A pandemia de Covid-19, que resultou em mais de 700 mil mortes no Brasil (Brasil, 2023), revelou fragilidades profundas na forma como lidamos com crises coletivas. A condução inadequada desse cenário, marcada por negligências, agravou impactos sociais, emocionais e econômicos, atingindo principalmente os grupos mais vulneráveis.

Somam-se a isso as influências que as formações naturais têm sobre as pessoas e os grupos sociais que habitam os diversos territórios, contribuindo para a conformação dos modos de vida e das relações que os coletivos e extratos sociais constroem para existir e se reproduzir.

É fundamental reconhecer que, ao longo da história, a humanidade tem garantido sua sobrevivência muitas vezes à custa da exploração intensa da natureza. Esse processo tem gerado consequências ambientais graves, que hoje se manifestam de forma cada vez mais evidente e impactam diretamente a vida em sociedade.

Mesmo diante de evidências, ainda há quem negue a crise climática. No entanto, fenômenos como aquecimento global, secas, enchentes, redução de recursos hídricos e eventos climáticos extremos demonstram que essa realidade já afeta diferentes populações. Ainda que seus efeitos atinjam a todos,

eles recaem de forma mais intensa sobre os grupos socialmente vulneráveis.

Uma expressão concreta disso é a Amazônia, onde o avanço de atividades ilegais e predatórias, como o desmatamento, a mineração (ouro, cassiterita e ferro), a extração de madeira e a expansão do agronegócio, com monoculturas como soja, milho, dendê e a pecuária extensiva, têm provocado a perda da biodiversidade e a redução da capacidade de regeneração dos ambientes naturais.

Esses processos comprometem a sobrevivência de animais e impactam diretamente povos e comunidades que dependem da floresta, dos rios e da agricultura para viver.

Além disso, o atual contexto sociopolítico e geopolítico, marcado pela persistência de guerras entre nações e conflitos internos em diversos países, configura um cenário preocupante, cujas consequências

históricas já são conhecidas. A Segunda Guerra Mundial, por exemplo, resultou na morte de aproximadamente 50 a 70 milhões de pessoas — um marco sem precedentes. Diante disso, evidencia-se que riscos reais voltam a se apresentar no cenário contemporâneo.

Outro aspecto relevante refere-se à forma como a circulação massiva de informações mediada por tecnologias digitais tem reconfigurado as relações sociais. Não se trata apenas de excesso de dados, mas de uma lógica de fragmentação e aceleração que dificulta a construção de vínculos duradouros e de experiências compartilhadas.

A mediação constante por dispositivos eletrônicos tende a substituir a presença por conexões superficiais, esvaziando espaços de convivência, enfraquecendo o senso de comunidade e comprometendo práticas de solidariedade. Nesse contexto, a informação deixa de produzir consciência crítica e

passa a operar como fluxo disperso, que isola mais do que conecta.

A capacidade de controle torna-se mais evidente com o uso da inteligência artificial, que opera a partir de algoritmos — conjuntos de regras e instruções que selecionam, organizam e utilizam dados para gerar resultados. Esses sistemas influenciam diferentes aspectos da vida social, como o mercado de trabalho, a circulação de informações e as relações sociais.

Entre seus impactos, destacam-se a precarização do trabalho, a disseminação de desinformação, a violação da privacidade, a discriminação algorítmica e os desafios relacionados aos direitos autorais, evidenciando efeitos que atingem diversos grupos sociais.

Cabe ainda um olhar atento às situações vivenciadas por mulheres no Brasil, em todas as faixas etárias, uma vez que os dados mais recentes evidenciam um

quadro alarmante de violência. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2025), foram registrados 87.545 casos de estupro e estupro de vulnerável em 2024, o maior número da série histórica, o que corresponde, aproximadamente, a um estupro a cada seis minutos no país. Destaca-se que cerca de 88% das vítimas são meninas e mulheres, em sua maioria crianças e adolescentes.

No mesmo cenário, a violência letal de gênero permanece elevada. Em 2024, foram registrados 1.459 feminicídios no Brasil, o que representa uma média de aproximadamente quatro mulheres assassinadas por dia (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025).

Esses dados revelam a persistência estrutural da violência de gênero no país, evidenciando a necessidade de fortalecimento de políticas públicas de prevenção, proteção e responsabilização. A Figura 1 apresenta um resumo desses números alarmantes.

Figura 1 – Números da desigualdade: violência sexual e feminicídio no Brasil em 2024.



Fonte: Elaborado pela Comissão Técnica conforme dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2025).

Em 2025, a partir dos dados do Laboratório de Estudos de Feminicídio (LESFEM, 2025), vinculado à Universidade Estadual de Londrina (UEL), houve 375 tentativas e 177 feminicídios consumados, em que “a maior parte dos casos ocorreu dentro de vínculos de intimidade, e a casa das mulheres é o principal local do crime”. O que nos oferece um panorama terrível e inadmissível a ser combatido, com atenção, seriedade, redes de proteção e outros aspectos de defesa e acolhimento às potenciais vítimas.

PARA REFLETIR

Ao analisar os dados apresentados, que leitura é possível fazer sobre a realidade vivida por mulheres e meninas no Brasil? O que esses números revelam para além das estatísticas?

Essas violências devem ser compreendidas como episódios isolados ou como expressão de estruturas históricas e sociais que naturalizam a desigualdade de gênero? De que maneira fatores como o patriarcado, a

cultura da violência, a desigualdade socioeconômica e as fragilidades nas políticas públicas de proteção contribuem para a permanência desse cenário?

Considerando o seu contexto de atuação, especialmente no campo educacional, qual é o papel da escola e dos profissionais da educação no enfrentamento dessas violências? Como a educação pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, para a promoção da equidade de gênero e para a construção de relações baseadas no respeito, na dignidade e nos direitos humanos?

Que práticas pedagógicas, ações institucionais ou projetos podem ser desenvolvidos para transformar essa realidade e fortalecer uma cultura de paz e justiça social?

O cenário contemporâneo evidencia que as múltiplas crises globais — guerras, emergência climática, violências estruturais, fome, pobreza extrema, deslocamentos forçados, expropriações e a intensificação da exploração econômica orientada pelo lucro — produzem impactos desiguais sobre diferentes

grupos sociais. As populações mais atingidas são, de forma recorrente, mulheres, crianças, adolescentes e pessoas idosas, sobretudo aquelas que vivem em territórios periféricos, isolados ou de difícil acesso, onde a presença do poder público e de redes de proteção é limitada ou insuficiente.

De modo semelhante, povos indígenas, comunidades quilombolas e populações tradicionais têm sido sistematicamente afetados por processos de violência e violação de direitos, especialmente no que se refere à defesa de seus territórios ancestrais. Esses contextos revelam dinâmicas persistentes de expropriação, invisibilização e negação de direitos, que ameaçam não apenas a integridade física dessas populações, mas a continuidade de suas culturas, modos de vida e memórias coletivas.

As negras e negros, os segmentos LGBTTT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), também têm sofrido perseguições, agressões,

brutalidades, até homicídios; as trabalhadoras e trabalhadores em tarefas subalternizadas, as idosas e os idosos pobres, refugiadas(os), exiladas(os), asiladas(os), deportadas(os), apátridas(os), migrantes, expatriadas(os) são ofendidas(os), hostilizadas(os) pelas posturas de arbitrariedade, perversidade, constrangimento, pelo estabelecimento de cenários em que a barbárie e a desumanidade buscam naturalizar a opressão, como um dado modelo social regido sob a coerção, as atrocidades e o medo sempre presentes no horizonte cotidiano.

Os preconceitos direcionados às pessoas com deficiência ainda se sustentam em concepções que as associam à incapacidade, improdutividade ou baixa competitividade, como se fossem entraves às dinâmicas sociais e institucionais, devendo, por isso, ser isoladas ou marginalizadas.

Nesse contexto, evidencia-se o capacitismo, entendido como toda forma de discriminação

baseada na deficiência, que se manifesta por meio de práticas de exclusão, ausência de acolhimento e falta de preparo institucional para garantir atendimento adequado. Essa discriminação também se expressa na restrição de acesso à informação, na inexistência de estruturas acessíveis e na ausência de estratégias que possibilitem a participação plena dessas pessoas nos diferentes espaços sociais.

Tais práticas configuram, portanto, uma violação de direitos, ao negarem às pessoas com deficiência o acesso, a participação e a igualdade de condições asseguradas pelos princípios dos direitos humanos. Posições que podem atingir profundamente a autoestima dessas pessoas, levando-as a um processo de auto-rejeição ou à busca dolorosa de se adequarem às situações para sentirem-se aceitas(os). Tudo isso em nome de uma pretensa “normalidade”.

Para finalizarmos esta seção, é importante destacar a desigualdade que se evidencia também

na distribuição de renda da população, aspecto que reforça e aprofunda outras formas de desigualdade já existentes. No Brasil, essa concentração é expressiva: segundo relatório da Oxfam (2024), cerca de 1% da população concentra mais de 60% dos ativos financeiros do país, revelando um cenário em que oportunidades e recursos são distribuídos de forma profundamente desigual.

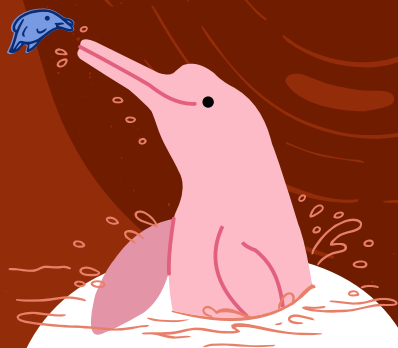
Essa realidade não se restringe ao campo econômico, mas impacta diretamente o acesso a direitos fundamentais, como educação, saúde, moradia e segurança, ampliando vulnerabilidades e perpetuando ciclos de exclusão social. Nesse sentido, a desigualdade de renda se articula com outras formas de desigualdade que atravessam a vida em sociedade.

As situações apresentadas ao longo desta seção — desde a crise climática até as violências de gênero, passando pelas desigualdades tecnológicas,

territoriais e pelas diversas formas de discriminação, como o racismo, o capacitismo e a exclusão social — revelam que a desigualdade é um fenômeno complexo, produzido historicamente e sustentado por práticas que naturalizam a exclusão.

É nesse horizonte que se insere a Educação em Direitos Humanos, como uma perspectiva formativa que busca desenvolver a consciência crítica, promover o respeito à dignidade da pessoa humana e fortalecer práticas sociais pautadas na justiça, na equidade e na inclusão.

FUNDAMENTOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS DOS DIREITOS HUMANOS



02

Os direitos humanos podem ser compreendidos a partir de diferentes sentidos e perspectivas da experiência humana, historicamente construídas nas lutas de indivíduos, grupos e coletivos pela possibilidade de viver com dignidade, justiça e liberdade. Ao longo do tempo, essas lutas expressam a busca por condições de existência que permitam não apenas a sobrevivência, mas a realização de projetos de vida, anseios e expectativas, o que se constitui como dimensão legítima da condição humana.

Nesse processo, o reconhecimento formal dos direitos humanos representou um marco fundamental ao estabelecer parâmetros normativos voltados à regulação das relações entre Estados e à definição de condições mínimas de convivência social orientadas ao bem-estar coletivo. Trata-se de um esforço de institucionalização de valores que buscam garantir proteção e reconhecimento a todas as pessoas.

Esse horizonte se consolida, especialmente, no contexto de uma **democracia de alta intensidade**, na qual princípios como dignidade, justiça, liberdade, igualdade e solidariedade não se limitam ao plano normativo, mas orientam a efetivação concreta dos direitos, assegurando a participação cidadã e o reconhecimento das diferenças como elementos constitutivos dos direitos humanos.

Desse modo, é fundamental compreender que os direitos humanos integram as práticas sociais por meio das quais os sujeitos organizam e estruturam suas vidas em sociedade; se realizam no envolvimento e na participação ativa nos processos de tomada de decisão, na defesa de interesses legítimos — individuais e coletivos — e na construção de horizontes orientados pela liberdade, igualdade e dignidade.

Nesse sentido, os direitos humanos se concretizam como expressão da própria prática política, entendida em sua dimensão mais substantiva, como ação coletiva voltada à transformação social.

Os princípios que fundamentam os direitos humanos podem ser organizados de forma sistemática, evidenciando seus elementos centrais e suas implicações para a vida em sociedade. O Quadro 1 apresenta esses princípios e seus significados.

Quadro 1 – Princípios dos Direitos Humanos.

PRINCÍPIO	O QUE SIGNIFICA NA PRÁTICA?
Universalidade	Os direitos são garantidos a todas as pessoas, sem qualquer tipo de discriminação ou exclusão.
Indivisibilidade	Os direitos formam um conjunto único: a violação de um compromete os demais.
Interdependência	Os direitos estão interligados, de modo que a garantia de um depende da efetivação de outros.
Inviolabilidade	Os direitos devem ser respeitados e não podem ser desrespeitados sob nenhuma justificativa.
Irrenunciabilidade	Nenhuma pessoa pode abrir mão de seus direitos, independentemente da situação.
Imprescritibilidade	Os direitos não têm prazo de validade e não se perdem com o tempo.
Inalienabilidade	Os direitos não podem ser transferidos ou negociados entre pessoas.
Efetividade	Os direitos devem ser concretizados na prática, não apenas reconhecidos formalmente.

Fonte: Elaborado pela Comissão Técnica (2026).

O entendimento abrangente de todos estes princípios, que devem ser considerados simultaneamente, exige que procuremos entender como podemos fazer para que os processos de formação apreendam em suas concepções e práticas o que foi anteriormente delineado.

Para que a educação seja compreendida como um processo social democrático, orientado pelo respeito aos direitos humanos e capaz de potencializar sujeitos e territórios, é necessário delinear pressupostos que orientem as práticas pedagógicas e as dinâmicas institucionais.

À vista disso, um ponto fundamental é o incentivo à formação de sujeitos ativos, autônomos e críticos, capazes de agir com intencionalidade, criatividade e responsabilidade em sua convivência na sociedade civil e política. Trata-se de promover uma educação que contribua para que cada pessoa reconheça a si mesma como **sujeito de direitos**,

consciente de seus propósitos de vida e de sua inserção no coletivo — afirmando, como já destacado na tradição dos direitos humanos, o “direito de ter direitos”.

Ademais, é fundamental considerar o cuidado de si como dimensão constitutiva da formação humana. Isso implica desenvolver consciência corporal, domínio de movimentos, equilíbrio e percepção dos próprios limites e potencialidades, reconhecendo o corpo como espaço de expressão e inserção no mundo. Trata-se de uma dimensão formativa que articula aspectos físicos, cognitivos e afetivos, contribuindo para o desenvolvimento integral e para a compreensão da totalidade das manifestações da vida humana.

Assim, é importante reconhecer que o sujeito não se constitui de forma isolada. Ao contrário, supera suas limitações e constrói sua identidade no âmbito das relações sociais, por meio de interações estabelecidas nos contextos familiares, comunitários

e coletivos. É nesse processo que se configuram práticas, valores e modos de convivência.

Por conseguinte, a educação deve promover o desenvolvimento de vínculos e conexões com o outro, reconhecendo a condição humana como essencialmente relacional. A construção de atributos fundamentais — como respeito, consideração, solidariedade e dignidade — ocorre nas relações sociais e na convivência com a diversidade. Esses princípios são indispensáveis para enfrentar desigualdades e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, plural e igualitária.

Esses dois aspectos articulam-se a um terceiro elemento fundamental: o estímulo ao reconhecimento das múltiplas formas de poder presentes nas relações sociais, o que se expressa no processo de **empoderamento** dos sujeitos. Trata-se de favorecer a capacidade crítica para compreender, questionar e intervir nas dinâmicas sociais, ampliando a autonomia e a participação nos espaços de decisão.

Outro ponto essencial refere-se à compreensão da **diversidade**. O reconhecimento do outro e o respeito às suas formas legítimas de expressão — desde que não violem direitos de terceiros — constituem princípios fundamentais de uma sociedade democrática. Nenhuma manifestação identitária, cultural ou social pode ser objeto de impedimento, discriminação ou assédio.

A convivência com sujeitos diversos, que se expressam de maneiras distintas nos planos social e cultural, possui plena legitimidade e respaldo jurídico, garantindo-lhes o direito de ir, vir e viver com dignidade. Isso implica reconhecer que cada pessoa constrói sentidos próprios para sua existência, a partir de sua forma singular de estar no mundo, sem que isso represente ameaça ou prejuízo aos demais.

Tal compreensão nos convoca a ultrapassar padrões homogêneos, previsíveis e normativos, abrindo espaço para o reconhecimento da pluralidade

das experiências humanas; um exercício ético e político de valorização da diversidade, fundamental para a construção de relações mais justas, respeitadas e inclusivas.

Outro elemento fundamental refere-se à necessidade de um olhar atento sobre o **território**, compreendendo suas múltiplas dimensões e os diferentes espaços em que a vida cotidiana se realiza — muitas vezes percorridos sem a devida reflexão sobre seus significados e impactos.

Nesse sentido, a Educação Integral em Tempo Integral exige a ampliação do olhar para além dos limites físicos da escola, articulando o que ocorre **dentro e fora da unidade educativa**. Restringir-se ao espaço interno da escola implica reduzir a complexidade das relações sociais, culturais e econômicas que atravessam a vida dos sujeitos e que influenciam diretamente os processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Torna-se, portanto, essencial considerar as experiências que antecedem e extrapolam o ambiente escolar: de onde viemos antes de chegar à escola? Quais vivências constituem nosso cotidiano fora dela? Como se configuram nossas condições de moradia, segurança, alimentação, saúde e acesso ao lazer?

Essas dimensões, asseguradas como **direitos sociais pelo artigo 6º da Constituição Federal** (Brasil, 1988), interferem de maneira decisiva nas possibilidades de desenvolvimento humano. Reconhecê-las é condição indispensável para a construção de práticas educativas comprometidas com a equidade, a justiça social e a efetivação dos direitos humanos.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Brasil, Constituição, 1988)

Outro aspecto fundamental refere-se ao **sentido da convivência**, isto é, estimular o estar junto, a construção de relações saudáveis e respeitadas e o reconhecimento do outro em sua singularidade, com seus modos próprios de ser, suas diferenças e, também, suas divergências.

Nesse contexto, a participação em atividades coletivas — como trabalhos em grupo, eventos e movimentos sociais — constitui uma experiência formativa essencial, pois amplia as possibilidades de socialização, interação e aprendizagem. É nesse processo que o sujeito desenvolve sua capacidade de comunicar-se, dialogar e posicionar-se de forma ética e responsável nas relações sociais.

O exercício da comunicação, por sua vez, envolve múltiplas dimensões: saber expressar ideias, dialogar em diferentes contextos, manifestar necessidades, solicitar apoio, reivindicar direitos, esclarecer posições e participar de debates sobre temas de

interesse. Assim, a comunicação se consolida como uma competência fundamental para a participação social e para o fortalecimento da cidadania.

Por outro lado, há sempre alguém que escuta nossas palavras. Nesse contexto, o pressuposto fundamental é a construção de um diálogo autêntico, no qual escutar com respeito, atenção, empatia e interesse é tão importante quanto falar, sem que isso implique anular-se. Escutar e falar constituem dimensões de um diálogo verdadeiro, que se estabelece de forma horizontal, sem hierarquias, dominação ou subjugação.

Quem dialoga se coloca no mesmo patamar, reconhecendo o outro como sujeito de direitos, com voz legítima que deve ser ouvida; um aprendizado contínuo, que precisa ser cultivado nos espaços de formação para a efetivação dos direitos humanos.

Um penúltimo aspecto refere-se à aprendizagem dos conteúdos e componentes curriculares, bem como das temáticas e enfoques desenvolvidos nas disciplinas e nas atividades escolares. Essa dimensão integra a formação dos sujeitos nas unidades educativas e exige que os conhecimentos sistematizados socialmente sejam trabalhados por meio de estratégias didáticas e pedagógicas diversificadas, capazes de promover a compreensão crítica da realidade.

Tais conhecimentos devem ser abordados de forma interdisciplinar, superando a fragmentação e o isolamento dos saberes, de modo a responder, com maior complexidade, às questões, problemas e situações presentes no cotidiano. Trata-se de afirmar uma prática educativa que articule teoria e realidade, contribuindo para a formação integral dos sujeitos.

Assim, compreende-se que a ampliação contínua da formação da população em geral — e

dos educadores, em particular —, orientada por uma perspectiva crítica, constitui condição fundamental para a construção de horizontes de justiça social, igualdade, diversidade, pluralidade e inclusão. Nessa direção, a esperança, no sentido freireano, não se reduz a um sentimento abstrato, mas se configura como ação transformadora: “a esperança é o desejo de sonhar, o desejo de mudar, o desejo de melhorar a existência humana” (Estevão; Carvalho, 2013).

Nesse sentido, as pedagogias críticas são convocadas a compreender o conhecimento como um processo dinâmico e relacional, que se constrói nas interações sociais e culturais. Tal perspectiva possibilita o desvelamento das estruturas e dos mecanismos de poder — sociais, políticos, econômicos, culturais e educacionais — que atravessam a produção e a circulação dos saberes.

A educação assume, desse modo, o compromisso de contribuir para uma compreensão mais

crítica e aprofundada do mundo e do próprio ato educativo, sem perder de vista que sua preocupação central reside no enfrentamento do sofrimento humano. Esse sofrimento, por sua vez, decorre, em grande medida, do desrespeito e das múltiplas formas de violação dos direitos humanos.

A tomada de consciência dessas condições torna-se elemento fundamental para a construção de novas formas de pensar e praticar a educação, orientadas para a transformação social. Nesse horizonte, abrem-se possibilidades para o fortalecimento de uma educação crítica em e para os direitos humanos, comprometida com a dignidade, a justiça e a superação das desigualdades.

EM DESTAQUE

A Pedagogia Crítica está em constante evolução, modificando-se a partir de novas ideias, novos problemas, novos contextos. Nutrindo-se de uma diversidade de discursos, a partir da Escola de Frankfurt de Teoria Social, esse criticismo tem procurado compreender não só as diversas formas de opressão e de dominação, mas também desvelar mistificações ideológicas nas relações sociais.

Dispõe de mecanismos necessários para desmascarar políticas de poder e opressão favoráveis ao privilégio branco, masculino, elitista, heterossexual, imperialista e colonial e para criticar o eurocentrismo, assim como todas as formas de privilégio e opressão: sociais, econômicas, políticas, epistemológicas, culturais, ideológicas.

Vale ainda ressaltar que os fundamentos políticos e pedagógicos do debate dos Direitos Humanos e Educação partem do pressuposto de que não existe neutralidade na educação, tampouco no trabalho do(a) professor(a).

A prática pedagógica docente, as posturas e ações são sempre políticas e estão em diálogo com um projeto de sociedade que se quer realizar. Logo, a ação pedagógica produz efeitos muito potentes a partir do conhecimento que dissemina e das experiências que organiza nas atividades escolares (Giroux, 2008).

Assim, os educadores e educadoras, como participantes de seu momento histórico, envolvidos nas condições sociais, políticas e econômicas de sua existência, não poderão apartar-se dessas condições no exercício professoral, trazendo para a educação a articulação com o mundo, vivenciando a pedagogia como prática moral e política.

Uma prática pedagógica em Direitos Humanos deve promover, junto aos discentes, o desenvolvimento da reflexão e da capacidade de escolha, elementos fundamentais para a construção da autonomia e para a tomada de decisões que

contribuam para a transformação da sociedade e o fortalecimento da democracia.

Logo, a educação orientada pela justiça social não se configura como um objetivo pontual, mas como um processo contínuo, que se constrói nas relações e nas experiências concretas da vida cotidiana, especialmente naquelas marcadas por desigualdades e opressões.

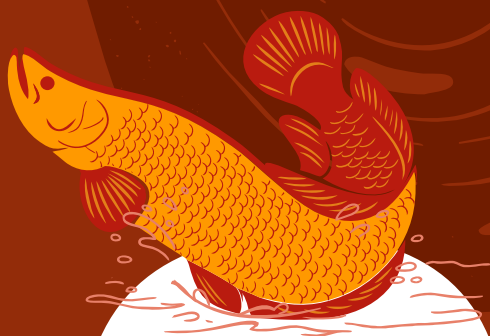
Essa perspectiva justifica a formação em Educação em Direitos Humanos, na medida em que demanda educadores e educadoras capazes de compreender a complexidade das dimensões social, política, psicológica e educacional em sua articulação com a vida humana, sendo exigida, para tanto, a construção de práticas pedagógicas que possibilitem aos sujeitos reconhecer as situações de opressão que vivenciam, fortalecendo a consciência crítica e a reconstrução de suas identidades.

Trata-se, portanto, de superar uma compreensão limitada de igualdade, centrada apenas no plano formal, em direção à afirmação de uma igualdade substantiva, material e efetiva.

Por fim, é importante destacar que esses fundamentos encontram forte diálogo com o pensamento freireano (Freire, 2001), que compreende a educação como prática transformadora.

Nessa perspectiva, a Educação em Direitos Humanos se apresenta como um desafio às práticas pedagógicas tradicionais e às relações de dominação ainda presentes nos contextos educativos. Daí decorre sua relevante articulação com os direitos humanos, configurando-se como fundamento para a construção de uma prática pedagógica crítica, orientada em e para os direitos humanos (Estevão; Carvalho, 2013).

EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS



03

Conforme a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBN), Lei n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996), a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Embora a LDBN (Brasil, 1996) reconheça a educação como um processo que ocorre em diferentes espaços da vida social, sua regulamentação se concentra na educação escolar, ou seja, na educação formal, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. Isso nos leva a considerar outras formas de aprendizagem igualmente relevantes, como a educação não formal.

3.1 EDUCAÇÃO ALÉM DA ESCOLA: EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL

De maneira direta, a **educação formal** é a que a maioria de nós conheceu como sistema de ensino

tradicional, estruturada, obrigatória, certificada, e ocorre em instituições de ensino, orientada pela legislação vigente, com currículo definido, hierárquica, cronologicamente projetada, com regras e professores, que objetivam diplomas e formação básica, profissional ou acadêmica e segue procedimentos escolares convencionais, com espaços (escola), tempos (calendários) e papéis (professor/aluno) pré-definidos e assimétricos.

Já a **educação não formal** é organizada e intencional, possui objetivos explícitos de formação, mas não visa necessariamente à obtenção de graus acadêmicos.

A educação não formal é flexível, pois desfruta de maior liberdade metodológica, sem currículos padronizados impostos por lei, o que permite adaptar-se melhor às necessidades específicas dos usuários, focada em habilidades específicas fora do quadro oficial do sistema formal, como treinamento

profissional em empresas, programas de alfabetização de adultos fora da escola, atividades de lazer cultural (museus, bibliotecas, com espaços práticos e vivenciais) e educação social ou para o trabalho (Trilla; Ghanem, 2008).

A educação não formal emerge como espaço estratégico de aprendizagem e vivência dos direitos humanos, ao valorizar práticas educativas desenvolvidas em movimentos sociais, organizações da sociedade civil, comunidades e outros contextos coletivos, fortalecendo a participação social, o protagonismo dos indivíduos e a cultura dos direitos humanos no cotidiano.

Ambas visam o aprendizado, mas diferem em formalidade e certificação. No Quadro 2, apresentamos essas diferenças.

Quadro 2 – Diferenças entre educação formal e não formal.

ASPECTO	EDUCAÇÃO FORMAL	EDUCAÇÃO NÃO FORMAL
Organização	Estruturada, sistematizada e regulamentada.	Organizada e intencional, porém mais flexível.
Espaço	Instituições de ensino (escolas, universidades).	Diversos espaços: comunidades, ONGs, empresas, espaços culturais, etc.
Currículo	Padronizado e obrigatório.	Adaptável às necessidades.
Objetivo	Formação acadêmica e certificação.	Desenvolvimento de habilidades e vivências.
Relações	Hierárquicas (professor/aluno).	Mais horizontais, favorecendo a participação.
Certificação	Concede diplomas e títulos reconhecidos oficialmente.	Nem sempre certifica.
Exemplos	Ensino escolar, cursos técnicos, graduação.	Cursos livres, formação em movimentos sociais, atividades culturais, etc.

Fonte: Elaborado pela Comissão Técnica (2026).

Dessa forma, a articulação entre educação formal e não formal revela-se essencial para consolidar uma Educação em Direitos Humanos (EDH) crítica, emancipatória e transformadora.

Inclusive, a educação não formal pode suprir deficiências da escola ou oferecer conteúdos específicos (como lazer ou artes) que o sistema formal não prioriza, e ainda acolher atividades não formais (extracurriculares), ao mesmo tempo em que é palco de interações informais entre os sujeitos.

Essa complementaridade ocorre por meio da partilha de funções entre diferentes agentes educativos, permitindo que a formação do sujeito seja integral e não limitada apenas ao conteúdo acadêmico. Enquanto o espaço escolar costuma focar na dimensão intelectual, instâncias não formais podem se dedicar mais ao lado afetivo ou social, assumindo tarefas que o sistema formal não realiza de maneira satisfatória.

Um exemplo clássico é o ensino de línguas estrangeiras, muitas vezes mais eficaz em cursos livres do que na escola regular. Nesse sentido, a educação não formal potencializa o que é desenvolvido em sala de aula por meio de experiências e recursos externos.

PENSE SOBRE ISSO

A educação acontece apenas na escola? Ou também se constrói nas experiências vividas na família, no trabalho, na convivência com outras pessoas, nos movimentos sociais e nas práticas culturais?

Ao reconhecer que a formação humana ocorre em diferentes espaços, o que muda na maneira como compreendemos o papel da escola? E de que forma essa compreensão mais ampla fortalece a Educação em Direitos Humanos?

3.2 EDUCAÇÃO COMO DIREITO E EDUCAÇÃO INTEGRAL NA FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

É importante ressaltar que a educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos e a EDH é parte fundamental do conjunto desses direitos presentes no artigo 205 da Constituição Federal (Brasil, 1988), no qual o pilar da educação brasileira é promovido com a colaboração da sociedade.

Nas Diretrizes Gerais para a Educação Básica (Brasil, 1996), o direito à educação é concebido como direito inalienável de todos os cidadãos, condição primeira para o exercício pleno dos Direitos Humanos.

Neste sentido, uma escola de qualidade social deve considerar a diversidade cultural e o respeito aos direitos humanos individuais e coletivos, na sua tarefa de construir uma cultura de Direitos Humanos formando cidadãos plenos. O parecer do CNE/CEB n.º 7/2010 (Brasil, 2010) recomenda que o tema dos Direitos Humanos deva ser abordado:

[...] ao longo do desenvolvimento de componentes curriculares com os quais guardam intensa ou relativa relação temática, em função de prescrição definida pelos órgãos do sistema educativo ou pela comunidade educacional, respeitadas as características próprias da etapa da Educação Básica que a justifica (Brasil, 2010, p. 24).

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), a Resolução CNE/CP nº 1/2012 (Brasil, 2012), definem a EDH como um eixo fundamental do direito à educação, com práticas que promovam a proteção, a defesa e a aplicação dos direitos humanos na vida cotidiana e cidadã, devendo ser observadas, obrigatoriamente, pelos sistemas de ensino e suas instituições, para a formação de sujeitos de direitos e responsabilidades.

Quando vinculadas a uma perspectiva de Educação Formal, é possível articular a EDH e a Educação Integral em Tempo Integral (EITI), com possibilidade de desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões (social, emocional, cognitiva, espiritual, afetiva, artística, ética, cultural, esportiva e política), visto que o tempo integral oferece a ampliação da jornada e a EDH fornece o conteúdo ético e político para que esse tempo seja utilizado na construção de uma cidadania ativa, orientada pela defesa da dignidade humana, igualdade e respeito à diversidade, ultrapassando a mera transmissão de conteúdos.

Na EITI, isso significa que as atividades complementares (artes, cultura, esporte, lazer) não são apenas ocupação de tempo, mas instrumentos para a promoção e defesa dos direitos humanos e para o desenvolvimento das potencialidades humanas.

No artigo 5º das DNEDH (Brasil, 2012), tem-se o ambiente escolar como um espaço de convivência; portanto, a escola torna-se um “lugar privilegiado” para que o exercício dos direitos humanos ocorra no cotidiano.

Do mesmo modo, o princípio da transversalidade e vivência (Brasil, 2012, Art. 3º) exige que os direitos humanos sejam sentidos na prática das relações escolares.

Outra questão relevante diz respeito aos processos de participação, visto que o maior tempo de permanência permite o desenvolvimento de metodologias participativas e de construção coletiva, essenciais para formar a consciência cidadã dos envolvidos com o processo educativo.

A transversalidade da Educação em Direitos Humanos nas escolas de tempo integral pode ser compreendida a partir de diferentes dimensões que articulam gestão, currículo e práticas educativas. O Quadro 3 apresenta como esses elementos se concretizam no cotidiano escolar.

Quadro 3 – A EDH na Educação em Tempo Integral.

DIMENSÃO	COMO SE MATERIALIZA NA PRÁTICA
Gestão Democrática	Incentivo à criação de grêmios estudantis, conselhos de classe e conselhos escolares, promovendo a participação e a vivência democrática.
Curriculo Integrado	Inserção dos direitos humanos de forma transversal, interdisciplinar ou mista no tempo ampliado.
Relação com a Comunidade e Proteção Social	Articulação da escola com o território e com a rede de proteção social.
Sustentabilidade e Diversidade	Desenvolvimento de projetos contínuos voltados à sustentabilidade socioambiental e à valorização das diversidades regionais.
Combate à Exclusão	Garantia de acesso, permanência e qualidade educativa para segmentos socialmente excluídos.

Fonte: Elaborado pela Comissão Técnica (2026).

Ao estabelecer comparações que nos permitem evidenciar a sinergia das ações entre EDH e a função da EITI, trazemos alguns elementos descritos na Figura 2 a seguir.

Figura 2 – Articulação Transversal: Direitos Humanos na EITI.



Fonte: Elaborado pelas(os) autoras(es) com base nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012).

Na Figura 2 temos a clareza de que a EDH é definida como um processo sistemático e multi-dimensional, que converge para a vida e para a importância de formar sujeitos de direitos e responsabilidades.

Ademais, ao tratar da institucionalização e da transversalidade, as DNEDH têm nos artigos 6º e 7º (Brasil, 2012) a previsão de ações no Projeto Político-Pedagógico (PPP), no Regimento Escolar e no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no currículo, cuja integração ocorre como conteúdo específico ou de maneira mista; assim como os processos de Gestão e Avaliação que precisam refletir os princípios da EDH, além de parcerias com a rede de proteção social, órgãos de cultura, esporte e lazer e o protagonismo dos estudantes, com incentivo à organização estudantil (grêmios e associações) como forma de aprendizado da democracia.

3.3 A IMPORTÂNCIA DA INTERSETORIALIDADE NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

No contexto da Educação Integral em Tempo Integral (EITI), a ampliação da jornada escolar exige a articulação entre diferentes políticas públicas e atores sociais, tornando a intersectorialidade um elemento central para o desenvolvimento integral dos estudantes.

O *Programa Escola em Tempo Integral*, instituído pelo Ministério da Educação (MEC), está organizado em eixos estruturantes que orientam a implementação da política, oferecendo diretrizes para que as redes desenvolvam ações coerentes com a proposta de educação integral. Esses eixos, representados na Figura 3 a seguir, expressam dimensões estratégicas de atuação e indicam caminhos para a organização das ações no âmbito das redes de ensino.

Figura 3 – Eixos estruturantes do Programa Escola em Tempo Integral.



Fonte: Elaborado pela Comissão Técnica (2026) com base em Brasil (2024, p. 27).

Entre esses eixos, o **Eixo Entrelaçar** assume papel estratégico ao propor a criação de territórios educativos que conectam a escola aos recursos e saberes de sua comunidade local.

Nesse sentido, o Ministério da Educação (Brasil, 2025) elaborou o guia *Articulação Intersectorial na Jornada Escolar de Tempo Integral*, concebido a partir

de um documento de referência que fundamenta essa política. Esse material apresenta orientações práticas para a proposição de uma educação entendida como um projeto coletivo, exigindo a integração entre diversas pastas governamentais, como saúde, cultura e assistência social.

A partir de um roteiro prático com 11 etapas, o guia propõe a articulação de parcerias e a formalização de ações conjuntas que garantam o desenvolvimento pleno dos estudantes. Esse processo busca superar a fragmentação das políticas públicas e promover uma formação humana completa e reduzir as desigualdades sociais (Brasil, 2025). Assim, a escola passa a ser o núcleo de uma rede de proteção e cidadania.

Para conhecer o roteiro detalhado com as 11 etapas propostas, acesse o guia por meio do **QR Code** ao lado.



Entrelaçar as ações escolares aos direitos humanos significa adotar a intersectorialidade como um princípio de gestão, transformando unidades educativas em espaços de inclusão e cidadania.

Esse processo ocorre por meio da transversalidade com políticas de equidade, diversidade e combate às discriminações, garantindo que o desenvolvimento integral dos estudantes seja respeitado em todas as suas dimensões.

Isso implica valores de justiça social e respeito à diferença permeando todas as práticas educativas; o combate à discriminação pela implementação de ações diretas contra o preconceito dentro do ambiente escolar; a promoção da diversidade ao reconhecer e valorizar as diferentes histórias, culturas e saberes presentes no território educativo e a garantia de direitos ao assegurar que a escola atue como uma rede de proteção, especialmente para estudantes em situação de maior vulnerabilidade.

Todavia, para que os direitos humanos não sejam apenas um conceito abstrato, **é necessário que a escola se conecte com o território e com os sujeitos de direitos que o compõem:** bebês, crianças, adolescentes e jovens que devem ser ouvidos e incentivados a exercer o protagonismo e a participação ativa em fóruns e decisões escolares, primando pela responsabilidade coletiva, em que a educação é dever do Estado, da família e de diversos setores da sociedade civil, exigindo uma atuação em rede intersetorial para garantir o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Nesse sentido, o Eixo Entrelaçar representa uma mudança de paradigma, em que a gestão opera de forma horizontal e integrada, fortalecendo o direito à educação como uma prática de liberdade e justiça.

Ainda no contexto da EDH, cabe destacar as mídias como instrumento indispensável para o processo de formação integral, pois atuam como espaços estratégicos para a construção da consciência crítica, a difusão de valores democráticos e

a promoção da justiça social, complementando a educação formal e não formal, influenciando comportamentos, crenças e atitudes fundamentais para a convivência cidadã.

Ao difundir conteúdos éticos, é possível transmitir valores solidários que contribuem para processos pedagógicos libertadores e para a promoção de uma educação crítica, que pode exercer papel fundamental na formação de sujeitos capazes de questionar modelos sociais individualistas e não democráticos e garantir o acesso à informação, atuando como patrimônio social vital para o exercício da livre expressão.

Nesse cenário, o papel das mídias comunitárias como estratégia de democratização permite que os setores populares se apropriem das tecnologias de produção, transformando a comunicação em uma base para ações educativas que penetrem na realidade local.

Logo, não basta consumir informação; é necessário que o processo educativo capacite estudantes e profissionais para analisar a cobertura midiática, identificar e denunciar violações de direitos humanos ou abusos cometidos pelos veículos de comunicação.

Do mesmo modo, a inclusão curricular possibilita a criação de disciplinas sobre “Direitos Humanos e Mídias” em cursos de graduação, a inclusão desses temas em manuais de redação, na acessibilidade ao garantir o uso de Libras (Língua Brasileira de Sinais), legendas e audiodescrição para assegurar que a informação chegue a pessoas com deficiência.

Assim, finalizamos esta seção afirmando que nenhuma criança ou jovem se forma sozinho; é na força do coletivo que se constroem as oportunidades de pertencer, e a Educação em Direitos Humanos cumpre o seu papel quando ultrapassa a teoria e se torna uma prática cotidiana de formação para a vida e para a convivência.

NO TERRITÓRIO

A concretização da Educação em Direitos Humanos não se limita às diretrizes previstas nos documentos institucionais, mas se expressa nas relações, práticas e experiências que constituem o cotidiano escolar. É no território — entendido como espaço vivido, marcado por contextos sociais, culturais e econômicos — que a escola se articula com a comunidade, reconhece suas diversidades e enfrenta suas desigualdades.

Para tanto, a presença de espaços de participação, o diálogo com a comunidade, a atuação em rede e as ações voltadas à inclusão e à valorização das diferenças são elementos que aproximam a escola de uma prática efetivamente comprometida com os direitos humanos. Mais do que estruturas formais, trata-se de construir vínculos, reconhecer sujeitos e promover experiências que afirmem a escola como espaço de cidadania, proteção e pertencimento.

**PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS
E ESTRATÉGIAS
METODOLÓGICAS NAS
PRÁTICAS EDUCATIVAS EM
DIREITOS HUMANOS**



04

A Educação em Direitos Humanos (EDH) configura-se como um campo político-pedagógico comprometido com a promoção da dignidade humana, da justiça social, da igualdade e do respeito à diversidade.

Trata-se de uma perspectiva educativa que ultrapassa a simples transmissão de normas e legislações, envolvendo processos formativos voltados à formação de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e deveres e capazes de atuar na transformação da realidade social.

A realização da EDH parte da possibilidade de que a instituição “Escola” assuma o compromisso de formar sujeitos sociais e críticos, que assumam o compromisso com o ensino do respeito à liberdade do outro, aos direitos individuais, à defesa dos interesses sociais e aos valores culturais, objetivando o combate a todos os tipos de preconceitos e discriminações em qualquer segmento da sociedade.

Nessa concepção, a EDH não se limita à contextualização e à explicação das variáveis sociais, econômicas, políticas e culturais que interferem e orientam os processos educativos, embora ela seja imprescindível para a compreensão da sua construção.

Mas estratégias pedagógicas e metodológicas que articulem a EDH com uma prática educativa intencional favorecem conhecimentos, valores, atitudes e ações, assumem papel central no cotidiano das práticas educativas (Candau; Sacavino, 2013).

A incorporação da Educação em Direitos Humanos nas práticas educativas exige a compreensão de princípios que orientam sua efetivação no cotidiano escolar. Esses princípios, definidos no *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (PNEDH) (Brasil, 2006) e reafirmados no *Programa Nacional de Direitos Humanos* (PNDH-3) (Brasil, 2010), oferecem diretrizes que contribuem para a organização das propostas pedagógicas, das práticas de ensino e dos processos de gestão nas instituições educativas.

1. EDH como eixo estruturante da educação:

A Educação em Direitos Humanos deve orientar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, bem como a elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP), dos materiais didático-pedagógicos, do modelo de gestão e dos processos de avaliação das aprendizagens.

2. Transversalidade e diálogo nas práticas escolares:

A prática educativa deve incorporar a EDH de forma transversal, promovendo relações dialógicas entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo.

3. Protagonismo estudantil:

Os estudantes devem ser incentivados a assumir papel ativo na construção de sua formação, por meio do fortalecimento de espaços de participação, como grêmios estudantis e outras instâncias coletivas.

EM DESTAQUE

A Educação em Direitos Humanos não se limita à inclusão de conteúdos no currículo, mas orienta a forma como a escola se organiza, ensina, avalia e se relaciona com os sujeitos; é uma perspectiva que atravessa todas as dimensões da prática educativa, exigindo coerência entre princípios, ações e relações no cotidiano escolar.

Cabe destacar a importância de fundamentar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola nos princípios, valores e objetivos da Educação em Direitos Humanos (EDH), de modo que esta transversalize o conjunto das ações pedagógicas e se materialize no currículo escolar.

Nessa perspectiva, propõe-se a inclusão de conteúdos que dialoguem com a realidade social, política e cultural dos estudantes, considerando as

problemáticas presentes em seus contextos de vida. Tal abordagem favorece a construção de conhecimentos significativos e a vivência de práticas democráticas no ambiente escolar.

Além disso, é fundamental estimular a participação ativa dos estudantes na vida escolar, inclusive por meio de instâncias de organização estudantil, fortalecendo sua atuação na defesa de direitos e no exercício das responsabilidades coletivas.

Para que a escola se constitua em um ambiente educativo democrático, local de diferentes aprendizagens, é necessário considerar também as diversas fases da criança e do adolescente em que o lúdico está presente.

Assim, jogos e brincadeiras devem ter por princípios o respeito integral aos direitos do outro, a convivência democrática e a solidariedade, contribuindo para o desenvolvimento de práticas participativas, dialógicas e contextualizadas que favoreçam

o empoderamento social, a vivência cotidiana dos direitos humanos e o fortalecimento da democracia.

Faz parte dessa educação a apreensão dos conteúdos que dão corpo a essa área, como a história, os processos de evolução das conquistas e das violações dos direitos, as legislações, os pactos e acordos que dão sustentabilidade e garantia aos direitos.

Ademais, os conhecimentos escolares devem estar associados ao desenvolvimento de valores e de comportamentos éticos na perspectiva de que o ser humano é sempre incompleto em termos de sua formação. Por ter essa incompletude, como ser social, datado e localizado, tem necessidade permanentemente de conhecer, construir e reconstruir regras de convivência em sociedade.

Importa chamar a atenção para a relevância de alicerçar o PPP nos princípios, valores e objetivos da EDH que deverão transversalizar o conjunto das ações em que o currículo se materializa.

Propõe-se assim que, no currículo escolar, sejam incluídos conteúdos sobre a realidade social, política e cultural, dialogando com as problemáticas que estão próximas da realidade desses estudantes, deixando de lado metodologias autoritárias, fragmentadas e descontextualizadas que tendem a reproduzir desigualdades, silenciamentos e exclusões históricas.

Sob a perspectiva da EDH, as metodologias de ensino na Educação Básica devem privilegiar a participação ativa dos estudantes como construtores dos seus conhecimentos, de maneira problematizadora, interativa, participativa e dialógica.

Com esse intuito, sugerimos alguns exemplos das possibilidades que a vivência destas metodologias pode possibilitar:

- ♦ **Participação na gestão** — A construção de normas de disciplinas e de organização da escola, com a participação direta dos estudantes;

- ◆ **Leitura da realidade** — O levantamento de questões relacionadas à vida da comunidade, tais como problemas de saúde, saneamento básico, educação, moradia, poluição dos rios e defesa do meio ambiente, transporte, entre outros;
- ◆ **Enfrentamento das discriminações** — A discussão em sala de aula sobre discriminações e preconceitos comuns na sociedade, a partir de situações-problema, assim como as formas de resolvê-las;
- ◆ **Articulação curricular** — O trabalho com as datas comemorativas que permeiam o calendário escolar de forma articulada com os conteúdos dos Direitos Humanos, de maneira transversal, interdisciplinar e disciplinar.

Todavia, vale destacar que, conforme estabelece o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)* (Brasil, 2006, p. 23):

[...] a universalização da educação básica, com indicadores precisos de qualidade e de equidade, é condição essencial para a disseminação do conhecimento socialmente produzido e acumulado, para a democratização da sociedade.

Nesse sentido, reafirma-se a educação básica como espaço privilegiado para a efetivação do direito à educação e para o fortalecimento da democracia, constituindo-se como uma de suas principais funções sociais.

Nessa perspectiva, as práticas educativas em Educação em Direitos Humanos (EDH) devem ser orientadas por princípios que articulam dimensões éticas, políticas e pedagógicas. O PNEDH (Brasil, 2006) destaca valores fundamentais como liberdade, igualdade, solidariedade, justiça social, participação democrática e respeito às diferenças, compreendendo a educação não apenas como um direito humano, mas um instrumento estratégico de transformação social.

AMPLIANDO O OLHAR

A incorporação da Educação em Direitos Humanos implica repensar práticas pedagógicas tradicionalmente centradas na transmissão de conteúdos. Isso envolve reconhecer os estudantes como sujeitos ativos, considerar suas experiências e promover metodologias que articulem conhecimento, participação e realidade social.

Então, trabalhar temas do cotidiano, valorizar o diálogo e estimular a construção coletiva de soluções qualificam o processo educativo e contribui para a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social.



COLOCANDO EM PRÁTICA

Atividade: Desigualdades e direitos humanos no cotidiano

A Educação em Direitos Humanos se concretiza na forma como compreendemos e enfrentamos as desigualdades presentes no cotidiano. Essas desigualdades — relacionadas à raça, gênero, território, entre outras — influenciam diretamente o acesso a direitos e as formas de convivência na escola e na comunidade.

Observe uma situação do cotidiano: Identifique uma situação vivida na escola ou na comunidade que envolva desigualdade, discriminação ou exclusão.

Analise a situação:

- ◆ Quem são os sujeitos envolvidos?
- ◆ Que tipo de desigualdade está presente (raça, gênero, condição social, território, etc.)?
- ◆ Que direitos estão sendo negados?

Compreenda as relações:

- ◆ Essa situação está ligada a práticas ou padrões mais amplos da sociedade?
- ◆ Como ela afeta os sujeitos envolvidos?

Proponha caminhos:

- ◆ Que ações a escola pode desenvolver para enfrentar essa situação?
- ◆ Como aplicar as estratégias metodológicas da EDH para promover equidade e inclusão?

**CONSIDERAÇÕES
QUE NOS MOVEM**



05

Este Caderno nos conduz a uma compreensão ampliada da Educação em Direitos Humanos, que se afirma como um projeto formativo, político e pedagógico comprometido com a dignidade humana e a transformação social.

Ao longo do percurso, evidenciamos que as desigualdades que atravessam a sociedade contemporânea se manifestam de formas diversas — raça, gênero, sociais, econômicas, culturais e ambientais — atingindo de maneira mais intensa grupos historicamente vulnerabilizados.

Essas desigualdades se expressam em práticas de discriminação, como o racismo, o sexismo e o capacitismo, e são sustentadas por relações sociais que perpetuam exclusões. Reconhecer essas dinâmicas é essencial para atuar na sua transformação.

Assim, os direitos humanos se consolidam como uma construção histórica que orienta a

convivência social e estabelece parâmetros para a garantia da dignidade humana. Seu reconhecimento formal representa um marco histórico importante. A partir da consolidação de seus princípios, é possível reconhecer a si e ao outro como sujeitos de direitos, com formas próprias de existir, expressar-se e participar da vida social.

A educação, por sua vez, assume papel central nesse processo, sendo reconhecida como direito humano e como prática social que ultrapassa os limites da escola a partir da educação não formal. A articulação entre diferentes espaços formativos, aliada à perspectiva da Educação Integral, amplia as possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos e fortalece a vivência concreta dos direitos humanos no cotidiano.

Essa compreensão exige que a escola se conecte com o território e com as políticas públicas, atuando de forma articulada e intersetorial. Ao estabelecer vínculos com a comunidade e diversas pastas

governamentais, como saúde, cultura e assistência social, a educação passa a contribuir de maneira mais efetiva para o enfrentamento das desigualdades e para a promoção da cidadania.

Quando privilegiam metodologias participativas, dialógicas e contextualizadas, a Educação em Direitos Humanos se concretiza nas relações, nas experiências e nas escolhas cotidianas, promovendo o protagonismo dos estudantes e o desenvolvimento de uma consciência crítica.

O que nos move, portanto, é a convicção de que a Educação em Direitos Humanos se constrói no cotidiano, nas relações e nas práticas que afirmam a dignidade humana. Educar nessa perspectiva significa assumir um compromisso ético com a justiça social, com o reconhecimento das diferenças e com a construção de uma sociedade mais crítica e democrática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 mai. 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**, Brasília, DF, Seção 1, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 mai. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 7/2010, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 14 dez. 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 05 mai. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 30 mai. 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2012>. Acesso em: 05 mai. 2026.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; UNESCO, 2006. Disponível em: https://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh_2.pdf. Acesso em: 05 mai. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Escola em Tempo Integral**: Módulo 1: O Programa Escola em Tempo Integral (ETI) e seus ordenamentos jurídicos. Brasília, DF: MEC/SEB, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/ETI_M1.pdf. Acesso em 25 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola em Tempo Integral**. Eixo Entrelaçar: Guia para Gestores(as): Articulação Intersetorial na Jornada Escolar de Tempo Integral. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/documentos-arquivos/guiagestores.pdf>. Acesso em 25 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. “Brasil chega à marca de 700 mil mortes por Covid-19”. **Gov.br > Ministério da Saúde**, Brasília, DF, 28 mar. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid-19>. Acesso em: 25 abr. 2026.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SDH/PR, 2010. Disponível em: <https://bibliotecadigital.gestao.gov.br/bitstream/123456789/1002/2/Programa%20Nacional%20de%20Direitos%20Humanos%20-%20PNDH3.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2026.

CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. B. **Educação em direitos humanos**: temas, questões e propostas. Petrópolis: Vozes, 2013.

ESTEVÃO, C. A. V.; CARVALHO, M. E. G. Pedagogia crítica e direitos humanos: fundamentos para uma proposta pedagógico-crítica em direitos humanos. **Revista Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 405-432, jul./set. 2013. Disponível em: revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/322/0. Acesso em: 02 fev. 2026.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA.
19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/c3605778-37b3-4ad6-8239-94e4cb236444>. Acesso em: 05 mai. 2026.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OXFAM. **Desigualdade S.A.**: como o poder das grandes empresas divide o nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública. Oxford: Oxfam GB, 2024. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/desigualdade-s-a/>. Acesso em: 25 abr. 2026.

LESFEM – Laboratório de Estudos de Feminicídio. “Variação das taxas de feminicídio no Brasil revela forte aumento em 2025”. **LESFEM-UEL**, [S. l.], 10 dez. 2025. Disponível em: <https://sites.uel.br/lesfem/variacao-das-taxas-de-feminicidio-no-brasil-revela-forte-aumento-em-2025/>. Acesso em: 02 fev. 2026.

TRILLA, J.; GHANEM, E. **Educação formal e não-formal**. São Paulo: Summus, 2008.

SUGESTÕES DE LEITURA

BARROSO, L. R.; MELLO, P. P. C. Inteligência artificial: promessas, riscos e regulação. Algo de novo debaixo do sol. **Revista Direito e Práxis**, [S. l.], v. 15, n. 4, p. 1-45, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2024/84479>.

MUNIZ, B.; STABILE, A. "Brasil registrou um estupro a cada 6 minutos em 2025". **G1**, [S. l.], 03 fev. 2026. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2026/02/03/brasil-estupros-2025.ghtml>. Acesso em: 06 fev. 2026.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622003006100002>.

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

Patrícia 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



EDUCAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS, MÍDIA E
EDUCAÇÃO INTEGRAL